

高学年の読み書き能力

著者	国立国語研究所
発行年月日	1960-03
シリーズ	国立国語研究所報告 ； 17
URL	http://doi.org/10.15084/00001229

国立国語研究所報告 17

高学年の読み書き能力

国立国語研究所

1960

国立国語研究所報告 17

高学年の読み書き能力

国立国語研究所

1960

刊行のことば

国立国語研究所では、1953年以来「言語能力の発達に関する調査研究」を実施してきた。これは、同一児童に対して、小学校一年の入学当初から卒業までの六年間、継続して観察・調査を行ってきたものである。この研究の中間報告としては、すでに

入門期の言語能力（1954年3月刊）

低学年の読み書き能力（1956年3月刊）

中学年の読み書き能力（1958年3月刊）

を発表したが、今回、それに続くものとして、「高学年の読み書き能力」を公刊することとした。

この調査研究を担当したのは、第二研究部の国語教育研究室で第二研究部長興水実、国語教育研究室長芦沢節を中心として、室員高橋太郎、村石昭三が、この仕事に当たった。

この研究には、実験学校と協力学校を設けた。その学校の当局および父兄から多大の御協力をいただいたことをここに明らかにし心からお礼を申しあげたいと思う。

1960年3月

国立国語研究所長 岩淵悦太郎

目 次

刊行のことば

この調査研究のあらまし	1
-------------	---

I 読む能力の発達

A 黙読理解の発達

1. 高学年の読解力の発達の問題点	3
2. 5年第1学期のテストと結果解釈	3
3. 5年第2学期のテストと結果解釈	8
4. 5年第3学期のテストと結果解釈	16
5. 6年第1学期のテストと結果解釈	22
6. 6年第2学期のテストと結果解釈	29
7. 6年第3学期のテストと結果解釈	41

B 読書速度の発達

1. 調査内容	52
2. 1分間の最高読字数の発達	59
3. 音読と黙読	60
4. ふつうの読み・注意した読み・速い読み	61
5. 連続した物語文の場合	62
6. 速度と理解	67
7. 発達の個人差	68

C 読みにおける眼球運動の発達

1. 高学年の眼球運動の発達	69
2. 遅読み・速読みにおける眼球運動の比較	75
3. 眼球運動の過程	80

II 作文能力の発達

A 課題作文による作文能力の発達

1. 6年間同一文題で発達をみる	85
2. 第1学期末作文「ともだち」	86
3. 第2学期末作文「わたくしのうち」	91
4. 第3学期末作文「せんせい」	96

B いろいろな目的に応じて文を書く能力の発達

101

1. 手紙文を書く能力	102
2. 記録文を書く能力	124
3. 感想文を書く能力	132
C 作文の基礎的能力	140
1. 問題の構成	141
2. 結果の考察	146
Ⅲ 事例研究	167
A N児（男）に関する事例研究	168
B M子（女）に関する事例研究	187
Ⅳ 語い能力の発達	204
行なった検査の種類	204
A 形式Aの問題とその結果	204
1. ねらいと問題	204
2. 結果	208
3. 考察	210
B 形式Bの問題とその結果	211
1. ねらいと問題	211
2. 結果	216
3. 考察	219
C 形式Cの問題とその結果	221
1. ねらいと問題	221
2. 結果と考察	221
D 形式Dの問題とその結果	222
1. ねらいと問題	222
2. 結果	225
3. 考察	227
E 形式Eの問題とその結果	229
F 各問題の平均得点	232
G まとめ	233
V 文法能力の発達	235
A 検査Aの問題とその結果	235

1. ねらいと問題	235
2. 結果と考察	239
B 検査Bの問題とその結果	241
1. ねらいと問題および結果	241
2. 考察	244
C 検査Cの問題とその結果	245
1. ねらいと問題	245
2. 結果と考察	247
D 検査Dの問題とその結果	248
1. ねらいと問題	248
2. 結果	249
E 検査Eの問題とその結果	250
1. ねらいと問題	250
2. 結果と考察	252
F 検査Fの問題とその結果	254
1. ねらいと問題	254
2. 結果と考察	256
G まとめ	257
VI 漢字能力の発達	259
1. 全体的考察	259
2. 学習外の読書と漢字力	262
3. 文字力における文字と語	276
4. 読字力と新聞	282
5. 書字力と書く生活	295
6. 教育漢字の読み書き能力	305
7. 当用漢字を読む力	313
8. 個人別漢字力発達一覧表	317
VII 読書生活の発達	330
A 調査の方法	330
1. 調査方法	330
2. 調査期日	330
3. 調査内容	330

B. どんな本を読んでいるか	331
1. 読む本の種類と範囲	331
2. 童話・物語・小説	336
3. 漫画	341
4. 冒険・探検・探偵もの	343
5. 伝記類	344
6. 社会科に関するもの	346
7. 理科・科学・その他	347
8. 雑誌	348
9. 読む本の種類の変化	351
C. どう読んでいるか	356
1. 読書態度の変化	356
2. 読書の興味と時間	363
3. 読書活動の特徴	367
D. 個人差および言語能力との関係	377
1. 個別的考察	377
2. 全体的考察	389
3. 標準読書テストとの関係	390
E. 新聞・ラジオ・テレビへの接近と興味	396
1. 新聞	398
2. ラジオ	402
3. テレビ	406
F. 読書ノートに見られる読む能力の発達	412
1. 読書ノート回収状況	413
2. 読書ノート記録の状況	414
3. 読書ノートの記入のしかたから見た読みとり能力の発達	417

この調査研究のあらまし（興水）

研究の目的・特色

- (1) 小学校入学時から卒業時までの言語能力の発達を調べる。
- (2) 聞く・話す・読む・書くの全体にわたって調べる。
- (3) 環境・知能・身体・人格・学習など言語能力発達の要因を調べる。
- (4) 全体の傾向よりもむしろ、個々の児童について事例的に観察する。

研究の機構

実験学校——所員がその学校の職員の協力を得て、所員の手でテストし観察して資料を集める学校

実験学校に準ずる学校——実験学校とはほぼ同じことをその学校の職員の手でおこなって資料を送ってくれる学校（実験学校が東京都の中央の学校であるから、それと比較するため純農村の学校を依頼）

協力学校——実験学校でおこなっているものの一部分あるいは大部分を、その学校の職員の手でおこなって、資料を送ってくれる学校

研究の経過

- (1) 昭和28年入学児について、各学校1学級分（約50名）を対象として開始した。（昭和34年3月卒業）
- (2) この学級についておこなえなかったこと（主として聞く・話すの能力の方面）を補充するため、昭和29年入学児についても各学校1学級分（約50名）を対象として加えた。（昭和35年1月現在6年生）
- (3) 昭和29年3月 中間報告として「入門期の言語能力」（国立国語研究所報告7）を発行。
- (4) 昭和31年3月 同じく「低学年の読み書き能力」（国立国語研究所報告10）を発行。

- (5) 昭和33年3月 同く「中学年の読み書き能力」(国立国語研究所報告14)を発行。
- (6) 特に、低学年の話し聞く能力のことについて国立国語研究所年報8に報告。
- (7) 中学年・高学年の話し聞く能力について国立国語研究所年報10に報告。

研究担当者(昭和35年1月現在)

第二研究部長 與水 実
 国語教育研究室(室 長) 芦沢 節
 (所 員) 高橋 太郎, 村石 昭三
 (補助員) 根本今朝男, 川又瑠璃子

実験学校・協力学校(昭和35年1月現在)

実 験 学 校	四谷第六小学校	東京都新宿区四谷大京町
実験学校に準 ずる協力学校	比々多小学校	神奈川県中郡伊勢原町
協 力 学 校	方南小学校	東京都杉並区方南町
”	久木小学校	神奈川県逗子市
”	北小学校	兵庫県氷上郡氷上町
”	松代小学校	長野県埴科郡松代町
”	豊野西小学校	長野県上水内郡豊野町
”	小山第二小学校	栃木県小山市
”	中央小学校	滋賀県大津市
”	中田小学校	静岡県静岡市
”	新井小学校	東京都中野区新井町

I 読む能力の発達

A 黙読理解の発達（興水）

1. 高学年の読解力の発達の問題点

読解力の発達を、低学年・中学年・高学年という3段階に区切った場合、それぞれの段階の特徴として、つぎのように考えられている。

低学年（1～2年） 読みのはじまる時期

書かれていることをふだんの話しことばにおきかえる段階で、音読を主とする時期

中学年（3～4年） 読む力ののびる時期

黙読が多くなる。いろいろなものを読む。読める漢字や読書語いが増す。読む速さが増す。

高学年（5～6年） 読みを道具として使って行く時期

たのしみのためとか調べるためとか読みの目的に応じて読めるようになる。説明文の読みが多くなる。思想単位で文段をきることができるようになる。語の意味を文脈から推測することができる。

中学校（7，8，9年） 読書技術が確立され、文学への趣味が生じてくる時期

読解力の発達段階を、1.2年，3.4年，5.6年と3段階に分けるのは全く便宜的なことである。読みの教育学の権威者であるシカゴ大学の W. S. Gray をはじめ、アメリカの諸家は、小学校6年間をつぎのような4段階に分ける場合が多い。

入門期	最初の1～2か月
初歩段階	2年のはじめまで
急速成長の時期	2年の中期から3年の終りまで
能率拡大の時期	4，5，6年

すなわち、4，5，6年はいっしょに論じている場合が多い。

そういう区切りかたのあることも考え合わせて、つぎに5～6年で実施したテストの成果について、問題点を考察して行くことにする。

2. 5年第1学期のテストと結果解釈

問題の構成（所要時間 正味25分）

問 題 文 文の種類 し つ も ん と 正 答

1. つばめ 説明文 (1) かなをふる (まちがいの数を数える)

(2) 4 (74%)

(3) 3 (54%)

(4) 3 (41%)

2. 希 望 対 話 (1) かなをふる (まちがいの数を数える)

(2) 1 (27%)

(3) 1 (45%)

(4) 2 (39%)

3. う し 詩 長さは問題としない、次の4種に分ける。

(1) たしかに気持をとらえている。 A

(2) たしかに情景をとらえている。 B

(3) なにかの事実をとらえている。 C

(4) ぼんやりしている。断片的である。 D

以上A, B, C, Dの混合型もあり得る。

各問題の見方

○問題1は文部省初等教育研究資料第Ⅺ集「読解のつまずきとその指導(1)」(P. 30)からとった。正答のあとについている％はその本に出ている正答率である。

○問題2は同じく文部省初等教育研究資料第ⅩⅧ集「読解のつまずきとその指導(2)」(P. 14)からとった。正答のあとについている％はその本に出ている正答率である。

○問題3は長野県実験学校報告「学習能力の発達・国語編」(P. 15)からとった。ここでは、答案を、断片的、要点的、大意的、主題的に分けている。そして、5年ではまだ大意的とらえかた(50%)で、主題的とらえ方はすくないが(32%)、6年になるとこの主題的とらえ方の方が多くなるとしている。しかしこの客観的な採点はむずかしい。大体の傾向だけ調べる。

○問題(1)(2)でかなをつけさせているので「文字を読む力」と「理解する力」との関係も見たい。

もんだい 1. かっこの中の数字は正答率、選択肢を○でかこんだのが正答

つぎの文をよんであとのもんだいに答えなさい。[問題はたて書き、以下同じ。]

つばめたちが、わたくしたちの前から、すがたを消すのは、かれらにとっては、なにもいま急にはじまったことではない。しかし、それにはじめて気のついた人間は、急につばめが、いなくなったと感じるのだ。

そうして、かれらはいったいどこへ行ってしまったのだろうと考える。このことは、むかしからたいへん不思議なことだとされていた。

「つばめは、冬になると、かれ木のほらあなにかくれて、冬をこすのだ。」と、広くいわれ、信じられていた。そうして、それを今でも信じている人もある。そこで、わたくしは旅行のたびに、地方の老人などが、そういうことをどう思っているかを、注意して聞いてみると、結局はうやむやになるのであった。事実を見たという人は、一度もあらわれない。

(しづもん)

(1) つぎの()のなかにかんじのよみがなをかきなさい。

わたくしたちの前からすがたを消す。急にはじまったこと。はじめて気のついた人
間。いなくなったと感じるのだ。どこへ行ってしまっただろうと考える。不思議な
こと。冬になるとかれ木のあなにかくれて。広くいわれ信じられていた。今でもし
んじている人。旅行のたびに。地方の老人。どう思っているか。注意して聞いてみ
る。結局はうやむやになる。事実を見たというひと。一度もあらわれない。(91.9)

(2) むかしのひとは、ふゆになるとつばめはどうするとおもっていましたか。(37.8)

1 しんでしまう。2 あたたかいくにいってしまう。

3 つちのなかにはいってねている。④ かれきのほらあなでふゆをすごす。

(3) このぶんをかいたひとは、りょうのたびにつばめのことをだれにたずねましたか。(71.4)

1 つばめのことをよく知っているひと。2 がっこうのこどもたち。

③ そこにいるとしよりのひとたち。4 ほらあなをみたひとたち。

(4) このぶんは、つばめについてなにをかいているのですか。(65.3)

1 つばめのことをしらべると、いろいろおもしろいことがある。

2 いなかのとしよりのひとたちは、つばめのことをよく知っている。

③ ふゆになると、つばめはどこへいってしまうのだろう。

4 つばめは、かれきのほらあなで、ふゆをこすとおもっているひとがある。

もんだい 2.

つぎの文をよんであとのしづもん^{しづもん}に答えなさい。

「次郎君、君はこれから何になるつもりだ。」

「まだ、きめていないよ。」

「ぼく、ほんとうは詩人になりたいんだ。だけど、とても北原白秋きたはらはくしゅうのように、有名にはなれそうにないな。」

「有名にならなくなったって、一郎君いいじゃないか。」

「有名にならなくちゃつまらないよ。」

「ぼくなんか、どんな方面に進むにしても、有名になろうなんて考えないな。」

「ずいぶんあっさりしているんだね次郎君は。有名になれなかったら、せっかく人間に生まれてきたかいが、ないじゃないか。」

「ぼくは、そんなふうには思わないなあ。しっかりした人間にならなければいけないとは思うけれど。」

「ぼくだって、しっかりした人間になろうと思っているのさ。そして、りっぱな行いをして、世の中の人に名まえを知ってもらいたいと思うのだ。だから、つまり君だってぼくだって、同じ考え方をしているんだよ。」

(しつもん)

(1) つぎの () のなかにかんじのよみがなをかきなさい。(92.2)

() () () () ()
次郎君、君はこれから何になるつもりだ。詩人になりたいんだ。有名にはなれそう
() () () () ()
にないな。どんな方面に進むにしても、人間に生まれてきた。りっぱな行いをして
() () () () () () () () () ()
て、世の中の人に名まえを知ってもらいたいと思う。同じ考え方。

(2) 「ぼくはそんなふうにおもわないなあ」の「そんなふう」とは、なにをさしていますか。(32.7)

- 1 にんげんにうまれてきたことがねうちがある。
- ② ゆうめいになることがねうちがある。
- 3 きたはらはくしゅうについてのねうち。
- 4 よのなかのひとについてのねうち。

(3) 「おなじかんがえ方をしているんだよ」の「おなじかんがえ方」とは、どうかんがえかたですか。(42.9)

- ① しっかりしたにんげんになること。
- 2 よのなかのひとになまえをしってもらうようになること。
- 3 はくしゅうのようになること。
- 4 ゆうめいにならなくては、つまらないこと。

(4) ふたりはなにについてはなしあっていますか。(44.9)

- 1 ゆうめいなひとについて。② にんげんのねうちについて。
- 3 きたはらはくしゅうについて。4 ゆうめいになるほうほうについて。

もんだい 3.

つぎの文をしずかに三回だけよみなさい。そしてあとのしつもんに答えなさい。

う し

うしはもうおきている。

「よしよし。おいしいまぐさを

かって来てやるよ。」

朝つゆをふむときりっと目がさめる。

さくさく、さくさく

にいさんのかまがよくきれている。

きりの中でかっこうの^{こゑ}声がとおい。

ぼくはかった^{あおくさ}青草をかごにつめる。

つゆのにおいか、草のにおいか。

すがすがしい^{かぜ}風がわたる。

山のいただきに日がさしてきた。

山ゆりの花をかごにさしてかえる。

うしがまっている。

(しつもん) どんな^{きもち}気持がかかれていますか。いちばん大事な気持を、あとのところにかきなさい。

結果の考察

(1) 漢字を正しく読む能力と文の内容を理解する能力との関係については、つぎの学期にもう一度やったので、そこで考察する。

(2) 全国水準との比較は

	全国	実験学級
説明文 (2)	74%	87.8%
(3)	54%	71.4%
(4)	41%	65.3%
対話文 (2)	27%	32.7%
(3)	45%	42.9%
(4)	39%	44.9%

で、説明文においては15点ぐらいいいが、対話文のほうはあまりよくなっていないばかりでなく、(3)については劣っている。

(3)についての実験学級の反応分析をみると(人数)

選択肢	男	女	計
①	7	14	21
2	12	12	25
3	0	1	1
4	0	0	0

となっていて、男子のそれも上位生が何人(児童番号 5, 8, 14, 19, 21)

か失敗している。こういう対話文については、それぞれに発言者の名前を入れて、発言者の面から考えて行くべきだが、そうしたこまかい読みが東京の子どもにかえて足りないのではないかとも思われる（なおこれは1年たった6年1学期にも実験して、ここでは正答率が58.3%になった）。

(3) 詩の主題的把握の能力については、6年でもう1回やったのでそこで考察する。

(4) 漢字の読みと主題的把握を除く他の6問について、実験学級は平均66.1であったが、他の協力学校はすべて54.5, 53.7, 52.7などずっと悪かった。実験学級では全部できた者が男子に1名、女子に4名いた。平均点として男子3.4、女子3.5で、女子のほうがすこしよかった。この学級は、これまで女子のほうが劣る学級であったが、小学校高学年になると女子の国語学力がのびてくるという傾向のあらわれかも知れない。

3. 5年第2学期のテストと結果解釈

問題の構成（所要時間 正味20分）

問 題 文 し つ も ん と 正 答

1. 警察官（解説文） ○読みがなをつける。（まちがいの数を数える）

(1) 細部の理解 正答 1

(2) 要点の理解 " 4

2. 雪 国（物語文） (1) 情景理解に基づく正しい語句の選択

正答 登校をいそぎます。

(2) くる雪

(3) 長い冬

(4) ところが

(5) はこんだりしている。

3. インド（説明文） ○段落 ーじるしをつける。

第一段 …何を思いおこすでしょうか。」

第二段 東京の…こともあります。」

第三段 また…のこっています。」

第四段 このように…かわってきました。」

第五段 写真で…ほどにまでなっています。」

第六段 インドは長いあいだ……（終り）

(1) まとめ 正答 2

(2) 細部の理解（書きだす）

正答 タジ・マハール、モヘンジョダロ

(3) " 紡績, 製鉄

(4) " インド連邦, パキスタン

4. やぎ(物語文) 主題をとらえる。正答 3

(注) 4年生第2学期の正答率 26.1

問題4は今までの発達を見るため、問題1は第一学期と同系統のもの、問題2, 3は6年生になってもう一度使う。

もんだい 1. かっこの中の数字は正答率、○でかこんだ選択肢が正答

つぎの文の中の漢字に全部読みがなをつけなさい。わからないのはつけないでおきなさい。(78.7)

警察官といえば、どろぼうをさがしたり、殺人犯人をつかまえたりするのが本職のように思われがちですが、それが警察官の第一のしごととはいえません。犯罪をとりしまったり、犯人をつかまえたりすることは警察官の目的ではなく、しごとの一部です。目的は、犯罪や災害から、人間の生命や財産をまもるという任務をはたすことによって、社会をまもることだからです。

(しつもん)

(1) 右の文の中の「本職」というのはつぎのどのことばにあたりますか。いいとおもうのを一つえらんで上に○をつけなさい。(31.2)

① 第1のしごと。 2 目的。

3 しごとの一部。 4 任務。

(2) 「警察官の目的」はなんですか。

1 どろぼうをさがしたり、殺人犯人をつかまえたりする。

2 犯罪をとりしまったり、犯人をつかまえたりする。

3 犯罪や災害から人間の生命や財産をまもる。

④ 人間の生命や財産をまもることによって社会をまもる。(39.6)

もんだい 2.

つぎの文の中に、{ がついて4つ書いてあるのは、どれがいいか。1つだけえらんで上に○をつけなさい。

東北から北陸の空は、雨の多い秋のおわりころから日に日に寒くな^まって、11月にはいると、そろそろみぞれがふりはじめます。それが北海道になると、10月から北西の季節風^{きせつふう}がふきあ^はれ、夏からいっそくとびに冬がやってきます。人びとは雪のやってくるのを身ぢかに感^{かん}じ、せきたてられるようにしごとのしまつをいそぎます。田んぼにとりのこされた、かりとったあとの稲^{いね}かぶをわたってくる北風は、ヒューンとうなり

を たててつめたく、子どもたちは首^{くび}をすくめて

- ① 登校^{とうこう}をいそぎます。(37.5)
- ② かえりをいそぎます。
- ③ かけていきます。
- ④ かけあしであるきます。

みぞれからあられになって、米のとりにれはどうにかすんでも

- ① 大^{おお}雪^{ゆき}
- ② ふる雪
- ③ くる雪(16.7)
- ④ つもる雪

へのしたくがのこっています。ふぶきよけのかやがき、家のまわりの雪がこい、ふりつもる雪にもいためつけられないように、庭木^{にわき}の雪よけもしなければなりません。

- ① さむい冬
- ② きびしい冬
- ③ ながい冬(60.4)
- ④ くらい冬

 にそなえて、だいこん、白さいなどを大きなたるにつけこ

み、にんじんやごぼう、いもをわらでかこって地中にうめることなどもしなければなりません。これから半年^{はんねん}ものあいだ、冬ごもり^{せいごもり}の生活がつづくのですから、半年ぶんの食^けりょうやねん料^{ねんりょう}を家のなかへとりこみ、たくわえておかななくては冬がすごせないのです。

暖^{あたた}かな地方^{ちほう}でさえ、冬がちかづく^{ふゆ}と炭^{すみ}や石炭^{せきたん}を買いこんで、寒^{さむ}さにそなえるのがふ

つうです。

- ① 一 方
- ② そして
- ③ ところが(33.4)
- ④ これに対して

雪国^{ゆきくに}の人たちのねん料^{ねんりょう}のしんばいは、暖^{あたた}かな表日^{おもて}

本のような、なまやさしいものではありません。山ぞいや、山の中の学校^{がっこう}では、炭^{すみ}をたいしているところでは木炭^{もくたん}を、ストーブにおがくずをたいしているところではおがくず

を、生徒^{せいと}たちが

- ① はこびあるいている
- ② はこばせられている
- ③ はこばなければならない
- ④ はこんだりしている(35.4)

ところがたくさんあります。

もんだい 3.

つぎの文はいくつにくぎって読むのがいいですか。意味^{いみ}のくぎり(文段^{ぶんだん})のところに、大きな「」じるしをつけなさい。「」じるしは5つまでつけてよろしい。

インドというと、みなさんは何を思いおこすでしょうか。」(12.5) 東京の上野動物園^{じょうのどうぶつえん}にいくと、インドから来たぞうがいます。これは日本のこどもたちの希望^{きぼう}にこたえて、インドのネール首相^{しゅしやう}がわざわざ送^{おく}ってきてくれたインドぞうなのです。インドではぞうがたくさんいて、物^{もの}をはこんだりしてよく人のおてつだいをします。とくに大きくてりっぱなぞうは、神さまのおつかいとしてとうとばれ、おまつりの行列^{ぎやうれつ}の先頭^{せんとう}に立てることもあります。」(52.1) また、みなさんの家では、仏だんのある家が多いでしょう。この仏教^{ぶつぎやう}を開いたおしゃかさまの生れたところが、インドであることは知^しらうているでしょう。仏教^{ぶつぎやう}はインドにおこり東南アジア^{とうなんあじあ}や中国^{ちゆうごく}にひろがり、日本^{にっぽん}にもつたわって、東洋^{とうやう}の大きな宗教^{しゆうきやう}になったのです。いまは本場^{ほんば}のインドではあまりさかん

ではありませんが、仏教^{かんけい}に^い関係の^いふかい^{せき}遺跡^いがたくさんのこっています。」(33.3) このように、インド^{おんどこ}ぞうや仏教からインドをみると、インドはまだ開けない国、あるいは古い文化の国というように考えられます。もちろん、インドにはまだ開けないところも広くあり、また、五千年の古い歴史をもっていて、タジ・マハールとか、モヘンジョダロなど、たくさんの遺跡や美術品のある国ですが、最近^{さいきん}のインドはひじょうにかわってきました。」(20.8) 写真^{しやしん}でみるように、農業^{のうぎやう}にも古いやり方といっしょに、機械^{きかい}をとり入れた^{あた}新しい農業の方法が行われています。川をせきとめてダムをつくり、電気^{でんき}をおこしたり、水のたりない土地に、ダムにためた水をながして農業に役立っています。砂漠^{さばく}の開発も大きばにはじめられています。工業にしても、紡績工業や、製鉄工業などがさかんにおこり、もとは綿花を輸出して、綿糸や綿織物をイギリスや日本から輸入していたのに、いまでは国内で綿糸や綿織物をつくって、これを輸出するほどにまできています。」(47.9) インドは長いあいだ、イギリスにおさめられていましたが、こんどの大戦後、独立してインド連邦とパキスタンという二つの国をつくりました。そして国民が力をあわせて、国の力を高めようとしています。そのため、新しい国でありながら、世界の国々のあいだでも高い地位^{ちい}をしめています。

(しつもん)

(1) 右の文の意味をまとめていうと、どれがいいですか、一つだけえらんで○をつけなさい。

1 インドの国民は力をあわせて国の力を高めようとしている。

② インドは古くて新しい国である。(12.5)

3 インドは農業も工業もさかんな国である。

4 インドはそうや仏教で知られた国である。

(2) 文の中からインドにある遺跡^いや美術品^{せき}の名まえを二つ書きなさい。

タジ・マハール (81.2)

モヘンジョダロ (79.2)

(3) インドの工業をあげなさい。

紡 績 (91.7)

製 鉄 (77.1)

(4) インドは今どういう国とどういう国とになっていますか。

インド連邦 (58.3)

パキスタン (54.2)

もんだい 4.

やぎはこやの中でメーメーなっていた。ほかになきようもないのだから、人間^{にんげん}はいつでもやぎはメーメーなくものだとおもっている。

しかし、やぎだってきげんのいいときもあるし、わるいときもある。きげんのいいときは、あごをだしてあまえるようななきかたをする。そういうときは、こやにはい

っていても、けっしてむかってこない。からだをこすりつけるようになってきて、みじかいしっぽをびよこびよこふる。

きげんのわるいときはそうはいかない。こやのすみっこにひっこんで、はいいろの目でじっとはいてくる人間をにらんでいる。そばへよると、あたまをさげてつかかってくる。きょうのやぎは、どうみてもごきげんがわるそうだった。

(しつもん)

これは長い文のいちばんはじめて、これからいよいよお話がはじまります。

作者はいったいどういうお話をかこうとしているのでしょうか。

いいとおもうのを一つえらんで、上に○をつけなさい。

- 1 やぎのなきごえのいろいろ。
- 2 やぎにも、きげんのいいときとわるいときとある。
- ③ やぎのごきげんのわるい日のできごと。(16.7)
- 4 やぎのくらしかた。

結果の考察

- (1) 読みがなをつけるのは、相当むずかしい問題だが、完全正答者が男子に6名、女子に2名いた。全体として男子のほうがよく読める。誤答数平均男子120、女子299で、男子のほうがずっといい。
- (2) そのほかの問題の合計点でも男子が平均51.5%で、女子が平均46.5%であった。第1学期の問題では女子のほうがよくて、小学校高学年では女子が進歩してくるということを述べたが、これがくつがえされている。この第2学期の問題は、男子向きだったようである。
- (3) 問題1の「しつもん」(1)は反応がちらばっていた。相当できる子どもたちがまちがえていた(児童番号、男子1, 5, 8, 女子2, 9, 3)。むしろ選択肢2の「目的」というのをとっていた。これは、文章の叙述面にとらわれたもので、

…本職のように思われがちですが、それが警察官の第一のしごととはいえません。

の文から「本職」は「第一のしごと」ではないように考えるのであろう。

- (4) 問題1の「しつもん」(2)の選択肢1, 2は明らかにまちがいで、3, 4は合っているが、4のほうが正しく結論というか要点というか、そこをつかんでいるものである。この反応が(人数)

選択肢	1	2	3	④
男	3	2	5	11
女	6	3	9	8
計	9	5	14	19

で、できる子はやはりできているが、これだけの長さの文章に明らかに書かれていることだからもっとできそうなものである。これは、文章そのものを読まないで「しつもん」だけで答える傾向があるからであるとも思われる。

- (5) 問題 2 では(3)が60.4だからまずふつうの成績で、この程度のものがこの段階の学力相応の設問であると思われる。(2)は特に悪くて16.7であるが、できた者も必ずしもふだんの成績がよい子ではなかった。反応は

大	雪	23		
ふ	る	雪	3	
○く	る	雪	8	
つ	も	る	雪	14

で、女子の成績のよい子はどちらかというと「つもる雪」をとり、男の成績のよい子はだいたい「大雪」をとる傾向が見られる。

- (6) 問題 3 の「文段にくぎる」ことは、全部は無理だということがわかった。しかし、第二のくぎりが52.1、最後のくぎりが47.9の正答率で、その辺が5年の学力であることがわかった。これは6年でも試みたので、そこでも考察したい。

- (7) 問題 3 の(1)の「まとめ」は選択肢がむずかしくてひじょうにできが悪かったが、正答者はすべて知能が高いとか読書家であるという者であった。正答6名のうち、男子が5名で、女子が1名であることは、この学級の特殊性であるが、この種の、抽象能力を必要とするものは、やはり男子に向いているようである。

- (8) 問題 4 の「やぎ」の文は、3年、4年と続け、あと、6年になってもやっている共通題であるから、6年で考察する。

- (9) 各協力学校の成績は実験学校が44.9に対して、32.1、34.9、35.6というのもあったが、52.5、49.7などもあり、実験学校はふつうよりも上であっ

た。

漢字の読みと内容の理解

5年1学期と5年2学期の、文章に読みがなをつけさせてから内容理解のテストをする問題について、漢字の読み誤りや無答の数を調べて、8段階にし、それとその文の内容理解の点数（これも8段階）との相関係数を算出したところ0.65という比較的高い値が出た。これは、段階の切りかたにもよることで、はじめ7段階に分けたら0.32であったが、漢字の誤答無答は0から38までひろがっているの、どれだけずつで区切るかで数値がちがって来る。いろいろくふうしてみても結局、上の数値を得た。

それにしても、文章理解力はあるが、漢字を読む力の劣る者（男子番号11, 16, 女子番号13）があり、理解力は劣るが、漢字を読む力がある者（男子番号4, 15, 女子番号12, 24）がある。

事実を「じっさい」とよんでいても、内容テストの問題の答えにはさしつかえないし、詩人に「ひじん」とかなをつけていても意味が通じるわけで、そこにはいろいろな「読み」があらわれている。

まず、1学期の「つばめ」の方でできないのは、おもに

不思議 結局 事実

の三つで、「不思議」が全然読めないか、「不」に「ふ」とかなをつけるだけの者があつた。

ふおもぎ ふおんぎ

というのもあつた。「結局」のつけ方には、

けっきく けきよく（2人） けんきやく

があり、「局」だけ読めた者もあつた。こうした例として、「注意」についても、「ちゅい」とかなをつけた者が3人あつた。「けきよく」とか「ちゅい」は、拗音促音長者の表記が、この段階でもまだ困難だということで、音読したらできるのかも知れない。「事実」には、

ことじつ ことみ（2人） じみ
こじき じつぶつ じっさい
じっけん じけん

などの読みがあった。

そのほかには、「老人」の読みで、

としより ろうにん（2人）

があった。「としより」は意味的には正しいわけだが、読みとして誤答とした。

「急に」については、

（きゆう）に（2人） （すぐ）に

というのがあった。かなのつけかたの誤りと、意味的なとらえ方として、「ちゅうい」や「としより」と同じ方向のものである。それから、

考える （かん）える

というのや、「旅行」に対して「きょこう」というのがあった。「消す」は案外できていたが、「（かく）す」という意味的なとらえ方をした者もあった。

つぎに「希望」の方でできないのは、おもに

詩人 行い

の二つであった。詩人は、無答が多く、誤りとしては、

ひじん しにん ぜんにん

てらのひと

があった。「人」に対して「しと」というかなをつけている者が女子にふたりあった。「行い」の読みは、

（こう）い（6人） （いき）い

（ぎょう）い （い）い

などがあった。「こうい」は「行為」として、こうかなをつけたものかどうかわからないが、これで意味は通っていたものと思われる。

「方面」は割合にできたが、無答もあり、

ほうがく

とかなをつけた者もあった。「何になるつもりだ」の「何」に対して、単に「な」としかつけてない者がかなり多かった。これは「体育」を「たいく」と読むのと同じような現代の子どもの一つの傾向を示している。

「進む」に対して「（すすむ）む」という重複したつけ方もあった。

2学期の「警察官」の漢字の読みについては、一番読めないのは「災害」で、その次は「財産」、「任務」であった。

読み誤りの傾向としては、まず「警察官」について、これは割合にできていたが、単に（かん）だけしかかなをつけていない者がひとり、

けいかん（2人） けいかんたい
けいむしょ

というのがあった。「災害」については、

かさい（3人） かがい

財産は全然手がつかない者が多く、「任務」には、

ほんむ ぎ む せきにな

などがあった。「ほんむ」、「ほむ」は一部分できているともいえるが、「せきにな」は全く文脈から読んだものである。

そのほかでいちじるしい傾向は、「社会」を「かいしゃ」と読んでいる者が4人あった。

「犯罪」をいっしょにして「つみ」とかなをつけた者が2人あった。これは意味的なとらえ方であり、実際に、その辺の掲示板などにそうになっているのかも知れない。

4. 5年第3学期のテストと結果解釈

問題の構成（所要時間 全体で45分）

問 題 文	検査する能力	しつもと正答
1. アイザックニュートン（伝記） （注）4年3学期に出した問題で質問(2)(3)(4)は共通	物語文について、文段、文の種類（注）中心点（クライマックス）文脈から難語句の意味を推理する力	(1) 文段に切る。 ㊦のあとに <u> </u> ㊨のあとに <u> </u> (2) 文の種類 ㊦ (3) ㊨の最後の二行あるいは㊨の全部 (4) (1) 二, (2) 一, (3) 一, (4) 四, (5) 三,
2. きもの（説明文）	科学的説明文の要点をとらえる。	(1) 人がら, (2) しごとや団体, (3) 用事（(2)を分けて(1)(2)(3)(4)と書いてもよい）
3. テレビのはたらき（説明文）	科学的説明文を批判的・分析的に読む。	(1) ○ (2) × (3) ○ (4) ○ (5) ×
4. パンの木	科学的説明文の要約	（例）パンの木が熱帯地方（南太

(説明文)

平洋の島)にあり、食用になるばかりでなく、材木などにもなる。女の第二、三、四段のすべてにすこしずつふれてみじかくまとめたものを正答とする。第一段にふれる必要はない。

もんだい 1. かっこの中の数字は正答率、○でかこんだ選択肢が正答

つぎの文をつづけて読んで、あとに書いてあるしつもん^{しつもん}に答えなさい。

- (ア) アイザック・ニュートンは、いまから三百年ほど前^{まえ}にイギリスのウールズ＝ソープという小さい村^{むら}で生まれました。おうち^{うち}は、昔^{むかし}からのかなりゆたかなおひゃくしょうでした。だからニュートンは、こうふく^{ふく}な子ども時代^{じだい}をすごすことができたはずでした。ところが、かわい^{かわい}そうに、おとうさんが早く^{はや}なくなって、おかあさんはニュートンをおいてとなり村^{むら}へかえってしまいました。ニュートンはひとりぼっち^{ひとりぼっち}になっておばあさんにそだてられることになりました。
- (イ) おばあさんはとてもやさしい人で、ニュートン^{ニュートン}をかわいがってくれました。しかし、おとうさん、おかあさんがいないでさびしいし、からだもじょうぶでなかった^{じょうぶ}ので、ニュートンはだんだんひっこみじあんの、⁽¹⁾気の弱い性格^{せいかく}になりました。めったに外^{そと}へも出ない^でのでした。大工^{でい}さんの仕事^{しごと}がすきで、三つ四つのころからどこからか板^{いた}や棒^{ぼう}きれを見つけてきて、ひとりで、ごしごしのこぎり^{こぎり}でひいたり、くぎをうったりしてあそびました。
- (ロ) ニュートンは六つ^むになって村の学校^{がっこう}へかようようになりましたが、⁽²⁾ひっこみじあんなは、すこしもなおりません。それどころか、先生^{せんせい}に何か聞^きかれるとまっかになっ^てて、よく返事^{へんじ}ができません。そんなふう^{ふう}でしたから、成績^{せいせき}はいつもびり^でで、同級生^{どうきゅうせい}からばかにされどおしでした。
- (ハ) ところが、3年生^{さんねんせい}になってまもなく、そのニュートン^{ニュートン}をいっぺん⁽³⁾にふるいたたせる^{よう}ようなことがおこりました。
- (ニ) ニュートンは学校^{がっこう}からかえってから、あいかわらず、毎日^{まいにち}のように大工^{でい}仕事^{しごと}をや^{って}ていましたが、ある日^{あるひ}、くしんして水車^{すいしや}を作りあげました。
「おばあさん、見てごらん。水車^{すいしや}ができたよ。」
「水車^{すいしや}だって、——おやまあ、かわいい水車^{すいしや}だね。それで動く^{うご}のかえ。」
「動くさ。これで粉^{こな}もひけるよ。おばあさん、いま、むこうの川^{がわ}でためしてくるから、小麦^{こむぎ}をすこしちょうだい。」
「はいはい、粉^{こな}やさん。それでは、これだけ粉^{こな}にしてきてもらいましょう。」
ニュートンは一^{ひと}にぎりの小麦^{こむぎ}を小さなふくろに入れてもらおうと、うれしそうに表

へとびだしました。そして、家から少しはなれた小川のちょうどよい所を見つけて
水車をしかけました。すると水車がくるくるとまわって麦をひきはじめました。

(ウ) 「あ、まわる。まわる。うまくいったぞ。」

ニュートンが思わず手をたたいてにっこり笑っていたときのことです。

「ほう。よくまわるんだな、アイザック。それだれにこしらえてもらったんだい。」

とつぜん、うしろから声をかけたものがありました。ふり返ってみると、同級生のなかでもらんぼうもののトムが、ふたりのなかまとならんで立っていました。

「だれにも作ってもらわないよ。ぼく、ひとりで作ったんだ。」

ニュートンがとくいそうに答えると、

「うそをつけ。おまえなんかに作れるものか。」

といってトムは、ぐるぐるまわっている水車をもちあげました。ニュートンは、

「あ、だめだよ。そんなにらんぼうしちゃ。」と、あわててとめました。

「へん、けちんぼ。いらないよこんなもの。」

トムはそういって、いきなりその水車を地面へ投げつけました。

(ヒ) ニュートンが、はっと顔色をかえてトムを見あげると、

「なんだその顔は。——くやしいか。くやしかったらかかってこい。」

トムはそういってニュートンをけとばしました。やせっぼっちのニュートンは、

二、三メートルうしろにしりもちをついてしまいました。しかし、つぎのしゅんかん。

「ひきょうもの。」

とさけんで立ちあがったニュートンは、強い犬のようにトムにとびついて、ひっし
になってぶったり、ひっかいたりしました。

「あ、いたい、いたい。アイザック、はなせ。ゆるしてくれ。ぼくがわるかった。」

トムはさけび声をあげてにげて行きました。

(ハ) ニュートンはそのあとを見送って、しばらくぼんやりしていましたが、やがて心
の中にふしぎな自信ができました。

「ぼくはいままで人からよわむしといわれていたし、じぶんでもそうだと思ってい
た。しかし、いま思っきりかかっていったらトムに勝つことができた。そうする
とべんぎょうのほうでもいっしょうけんめいやれば、もっとできるようになるかも
しれないぞ。」

そう思って、それからいっしょうけんめいべんぎょうしました。学校の成績はど
んどんあがってきました。

(ニ) それから、いっそう自信がついてべんぎょうにうちこんだので、つぎの年には組
の中でできる人の方になりました。

(しつもん)

1. どんなお話でしたか文を三つに切りたいと思います。どことどこで切るのがいい

ですか。一、二、三、四、五、六、七、八、九と、九つに分けてありますから、九の最後に「^{さいご}」じるしをつけ、あとの二つの「^{かんが}」じるしはどこにつけたらよい
か、よく考えてやってみましょう。(㊦のあと50%, ㊩のあと0%)

2. こういう文をなんといえますか。(あっているのに○をつける)

(㊦) 詩 (㊧) げき (㊨) でんき (43.7) (㊩) どうわ

3. このお話でどこが一番大事なところでしょうか。作者はどこに力をいれていますか。前の文について、ここが大事だと思ったところに――をひきなさい。(43.7)

4. つぎの(1)(2)(3)(4)(5)のことばのいみはどれがありますか。このことばの出ているところをよく読んでかんがえなさい。(あっているのに○をつける。)

(1) ひっこみじあん

1 ひっこんでばかりいる人

② ひっこんでばかりいること (60.4)

3 ひっこんでいじわるをすること

4 学校の成績がわるいこと

(2) ふるいたつ

① ゆうきをだす (70.8)

2 おこりだす

3 成績がよくなる

4 ふるえて立っている

(3) ひっしになる

① いっしょうけんめいになる (93.7)

2 大さわぎをする

3 げんこつをかためる

4 相手にかじりつく

(4) 自信がつく

1 じまんする

2 自分のためになることがわかる

3 自分のはじぶんでするようになる

④ 自分に力のあることがわかる (95.8)

(5) うちこむ

1 なぐりかかる

2 うっていれる

③ いっしょうけんめいになる (41.7)

4 よい点をとる

もんだい 2.

まちかどに立っていて、そこを^{とお}通る人のすがたを^{かんさつ}観察してみたことがありますか。

いろいろな人が、いろいろなきものを着て通ります。その人たちのうちには、たいへん身なりを気にして、なるべく、よく見られようとして、きものを着かざっている人もあり、わりあいきもののことなど考えずにいる人もあることがわかります。人がらですね。

また、ひと目見て、あの人は、どんな職業の人であるかを知ることでもあります。学生服は学生、警官服は警官、軍服は軍人、これはすぐわかる例です。ジャンパーを着たのは、店の店員さん、白いうわばりを着たのは、かんごふさん、ももひきをはいた大工さんも通ります。きものはその人のしごとや、その人のはいっている団体をあらわしていることがあります。

モーニングを着た人と、すそもよしの和服を着た人たちがくる。これは、けっこん式かなにかのかえりでしょう。土によごれたもんべをはいた人が通る。これは田畑のしごとをしたかえりでしょう。胸に赤いリボンをつけた団体があるいていく。これは見物の人たちでしょう。このような例は、きものによって、その人の用事をあらわししめすことのできる例です。

(しつもん)

作者はきものが何をあらわしているといっていますか。きものからわかるのは何と何ですか。(1)(2)……と個条書きに書きなさい。

- (1) 人がら (29.2)
- (2) 仕事 (62.5)
- (3) 団体 (27.1)
- (4) 用事 (41.7)

もんだい 3.

テレビのはたらきのうちで、ラジオにも新聞にもないとかべつのはたらきは、とおくはなれたところでおこっているできごとを、おなじ時刻に、そっくりそのまま見せてくれるということです。

もうすでに、アメリカとイギリスのあいだでは、テレビのちゅうけい放送が成功しています。ですから、いまにテレビのこくさい放送がはったつしてくると、外国でおこなわれるオリンピックぎょうぎのようすが、そのままじきょう放送されて、日本でも見られるようになるでしょう。

こうなってくると、世界はいよいよよせまくなって、ラジオやテレビによって、電波でむすばれる国と国とのつきあひも、さらにしたしくなると、やがて世界はひとつというように、ほんとうにみんながなかのよい、平和な時代がくるにちがいありません。

(しつもん)

作者(この文を書いた人)がこの文でいっていることには上に○じるし、いっていないことには×じるしをつけなさい。

- (1) テレビには新聞にもラジオにもないとかべつのはたらきがある。(85.4)
 ×(2) アメリカとイギリスとの間のテレビのちゅうけい放送がそのまま日本でも見られる。(62.5)
 ○(3) 世界はだんだんせまくなって来る。(41.7)
 ○(4) テレビがはったつすると世界の人々がみんななかよしになる。(54.2)
 ×(5) テレビはラジオや新聞よりもずっと進んだものである。(64.6)

もんだい 4.

わたくしたちが、いつもたべているパンが、そのまま木になったら、どんなにいいでしょう。ところが、パンの木という木がじっさいにあるのです。ちょうどパンのよう^みに、おいしい実^みが、たくさん木にぶらさがってなるのです。

このパンの木は熱帯地方、とくに南太平洋の島にある木で、高さが13メートルほどになる大きな木です。人のあたまよりも大きい実^みがたくさんなります。

この実^みには、でんぶ^{ねづみ}がたくさんふくまれている、パンのような味^{あじ}がします。土人はこれを日常^{にちじよう}のたべものとしていて、むしやきにしたり、にてたべたりしています。この実^みをつけばおもちもできますし、土のなかにうめておくとお酒^{さけ}にもなります。パンの木には、たねのないものもあって、これにヤシのあぶらからつくるバターをぬってたべると、ほんもののパンとすこしもかわらないそうです。

パンの木は、実^みが食用になるばかりでなく、材木は建築用の材料としても用いられ、木のみきをくりぬいてまるき舟をつくります。また、この木のかかわから、染料^{せんりよう}がとれ、木から出るしるは、のりの代用にもなります。

(しつもん)

みじかくまとめて書きなさい。なるべく2行^{ぎよう}(40字)以上にならないようにしよう。(39.6)

結果の考察

(1) 問題1のしつもんは文段に切る問題で、(一)(二)までは前おきで「ところが…」からが事件だから、ここで区切ることはわかる。これは正答率50%で、5年生の学力を示す問題であった。ところがあともうひとつの区切りを、多くの子は、(六)の終わりあるいは(七)の終わりにつけている。(八)の終わりにつけて(九)を独立させた者はひとりもない。「それから…」となっていてから、わかりそうなものだが、これは「つけたり」で、この区分は論理的なものである。ところが、まだこの段階では、事件的に、あるいは文章の長さの上から、区切るようである。

- (2) 文章形態については、4年3学期に17.0%であったものがこんどは43.7%となった。だんだん課外読書がふえて、そういうことがわかってくるらしいが、これが1年後の6年生では78.3%とまたずっと上昇している。
- (3) この問題1は4年3学期、5年3学期、6年3学期と続けたので、6年のところで、もう一度考察したい。
- (4) 問題2，説明文の要点の読み取りで、正答は四つのことを見出すことにしたが、はじめの「人がらですね」は「人がらをあらわしています」と書いてないのでわかりにくい。また、つぎの「きものはその人のしごとや、その人のはいっている団体をあらわしていることがあります」については、子どもは、こういう場合には「しごと」のほうだけあげてそれで安心してしまう。学習指導でもう一度「それだけですか」などと押さないと出て来ないものである。だからこの「団体」も点がわるい。この一方だけで安心してしまう傾向は、実験学級では特に男子に多かった。
- (5) 問題3の説明文の分析的な読み取りの問題について、子どもたちは問題の文章をよく読まずに、しつもの文を読んで、それで判断する傾向がある。もちろん上位生は失敗していないが、中位生、下位生には、まだ、そうした傾向が残っている。
- (6) 問題4の要約は、男子のほうがずっとよかった（男子61.9%，女子22.7%）。

5. 6年第1学期のテストと結果解釈

問題の構成（所要時間 全部で40分）

問 題	文 文の種類	し つ も ん と 正 答
1. う	そ 論 文	1. 文の趣意 2 2. 要 点 4, 6 4, 6それぞれについて調べる。
2. お ば あ さ ん	解 説 文	1. 文の趣意 3 2. 細目を書き出す。 (1) 身ぎれいでおばあさんらしくない。 (2) すくない。 (3) 別の家にすんでいる。るす番がないので出られない。

(1), (2), (3)にあてはめて、それぞれどれ
だけでできているかを調べる。

3. 希 望 会 話 文

5 年生

(5 年 1 学期と同じ)

(文部省初等教育研
究資料から)

- | | |
|------------|---------|
| 1. 文脈の理解 | 2 (22%) |
| 2. " | 1 (45%) |
| 3. 文の趣意 | 2 (39%) |

4. コ ウ モ リ 物 語 文

- | | |
|----------------|-------|
| 1. 文の趣意 | 1 |
| 2. 文脈 (語意味の推測) | (1) 4 |
| | (2) 2 |
| | (3) 5 |

5. う し 詩

感想を聞く 検査者の主観的判定により

(5 年 1 学期と同じ)

(長野県実験学校報
告から)

- A 主題的
B 大意的
C 要点的
D 断片的

の四つの類型に分ける。

各問題の見方

○問題 3 と問題 5 は前年 (5 年 1 学期) よりもどれだけ進んだかを見る。5 の A, B, C, D は A 主題的一気持をとらえている。B 大意的一情景をとらえている。C 要点の一事実を主としてとらえている。D 断片的一ぼんやりしている。なにをとらえたのかははっきりしない, という区別で, A, B, C, D の混合型もあるわけである。その場合は両方に数える。したがって合計で 100 パーセント以上になることがある。

○問題 1, 2, 4 は新しい問題で, 文意の正確な把握を主として, 要点や細目の理解をも見ることにした。6 年生 1 学期ではやや高度のものもある。

○所要時間はみんなが終ったところで集める。

もんだい 1. かつこの中の数字は正答率, 選択肢を○でかこんだのが正答
読んであとのしつもんに答えなさい。

うそをつくのはよくないことにきまっていますが, そこにいろいろの場合が思い
だされて, こみいった問題におちこんでしまいます。

気象台から, 毎日天気予報が発表されています。その仕事にたずさわっている技師
たちは, 各地の測候所や船から送られてくるたくさんの資料などによって, 翌日の,
あるいはもっと先の天気について判断をくだし, これを発表するわけです。技師たち
は, 天候と人間の生活との関係を, ふつうの人よりも, もっとふかく知っているはず
ですし, 雨が降るとか晴れるとかいう予報が発表されるまでには, 厳密な計算などが

行われています。ですから、たとえその予報がはずれて、雨にぬれることがあっても、あるいはかさがお伴になっても、だれもその技師を「うそつき」とは呼びませんし、またそう思うこともありません。

もしその人が、気圧計の針が1015ミリバールを示しているのに、わざとそれを1005ミリバールとして記録したら、その時はほんとにうそをついたことになります（ミリバールとは気圧を示すのに用いる単位で、一平方センチメートルの水平な面に一グラムの重さがかかった時の圧力です。）。この時、その人がついたうそは、世間の人々には知られずにすむかもしれません。そればかりでなく、いつわた記録によって出された予報が、かえってあたることもありましょう。それでもその人がうそをついたことには変わりありません。

(しつもん1) この文は何をいおうとしていますか。(一つだけ○)

- 1 うそをつくのはよくないことである。
- ② うそをつくということはどういうことか。(35.4)
- 3 気象台の技師はうそつきではない。
- 4 記録をまちがえればうそをついたことになる。

(しつもん2) この文の大事なところはどこでしょう。(二つの○をつけなさい)

- 1 天気予報は毎日発表される。
- 2 技師たちは天候と人間の生活との関係をふかく知っている。
- 3 予報発表までにはげんみつな計算がおこなわれている。
- ④ 予報がはずれても技師がうそをついたとはいわない。(56.2)
- 5 ミリバールとは気圧を示すに用いる単位である。
- ⑥ いつわた記録による予報がもしあたってもその人はうそつきである。(37.5)

もんだい 2.

読んであとのしつもんに答えなさい。

東京の都内電車の中には、山の手と下町をゆききをしている線があります。たとえば16番線は、山の手の大塚からはじまって、豊島区、文京区などの山手の住宅地を通り、下町の台東区、墨田区へと下りてゆきます。

こういう都電の電車にのって、気のつくことは、下町へゆくと、電車にのっている人におばあさんが多いことです。どの電車にも、ひとりかふたりのおばあさんがのっています。

山の手では、あまりおばあさんをみかけません。これは、どういうわけでしょうか。

ひとつには、山の手のおばあさんは、身ぎれいにしているために、おばあさんらしくないので、目につかないのかもしれませんが。

また、山の手には、つとめ人が多いので、つとめ人の親であるおばあさんは、東京

でなく、いなかに住んでいる。つまり、山の手にはそもそもおばあさんが、少ないの
かもしれません。あるいは、山の手では、家が商売^{いっせ しょうばい}をしているわけでない^いので、家の
用が少ないため、おじいさん、おばあさんと、わかい夫婦^{ふうふ}とが、それぞれ別の家に住
んでいるのに、下町では、老人夫婦^{ろうじんふうふ}も、商売^{しょうばい}をしているため用が多くて、そのためい
っしょに住んでいます。このため、下町のおばあさんは、わかい人に、商売^{しょうばい}や家のし
ごとをまかせて、よそ^{で ある}を出歩^{で ある}いているのかもしれません。

とにかく、おばあさんが、下町で多く目につくのは、ひとつの特色^{とくしよく}です。

(しつもん 1) この文は何をいおうとしていますか。(一つだけ○をつけなさい)

- 1 東京の都電が山の手と下町とをゆききしていること。
- 2 都電の電車にのって気がつくこと。
- ③ 山の手ではおばあさんを見かけないが下町には多いこと。(62.5)
- 4 山の手にはつとめ人が多く、下町には商売^{しょうばい}をしている人が多いこと。

(しつもん 2) この文の中に「山の手ではあまりおばあさんを見かけない」わけがい
くつ書いてありますか。それをつぎに書き出さない。

- (1) おばあさんらしくない。(72.9)
- (2) すくない。(56.2)
- (3) 別の家にいる。(75.0)

もんだい 3.

希望 (5年1学期と同じ)

もんだい 4.

読んであとのしつもん⁽¹⁾に答えなさい。

くらい夜空^{そら}の底^{そこ}には、数限りない星^{ほし}がきらめいて、コウモリの黒い影^{かげ}が、四方八方
に飛びかっていた。ところが、あかりにひきつけられた一匹^{ひき}のコウモリが、ガを追
かけて、あけはなされた窓^{まど}から飛びこんできて、出口が見つからなくなり、天井^{てんじやう}のあ
たりや、おどっている人たちのあいだを、飛びまわった。まもなく、それが、みんな
の目にとまった。「あら、まあ、コウモリよ！」と夫人^{ふじん}たちは声をあげて、ベランダ
へ逃げ出した。ひとさわぎ持ちあがった。音楽は中止された。たくさんの人が、ナフ
キンや、ハンカチを武器^{ぶき}にして、たたきおとそうと、攻撃^{こうげき}を開始^{かいし}した。びっくりした
小動物^{せうどうぶつ}は、あちこち身をかわしながら、敵^{てき}の攻撃^{こうげき}を、たくみにさけていたが、とうと
う一撃^{いっげき}をくらって、床の上に落ち、横^{よこ}になったまま、動^{うご}かなくなった。四方から人々
がよってきたが、この小さな罪^{つみ}のない動物^{どうぶつ}を手にとろうとする者は、ひとりもなかっ
た。なんだかきみがわかったからである。

この時、私は外庭^{そとにわ}にいたので、広間^{ひろま}のできごとを知らなかった。けれども「コウモ
リ！」という叫^{さけ}び声が耳に入ったので、事情^{じじよう}を察^{さつ}して、たすけに出かけた。近づいて

みると、コウモリは、死んだようになって、床に上^うにころがっていた。手にとって見ると、心臓^{しんぞう}の鼓動^{こどう}が聞こえた。非常におどろいたのと、ナフキンでたたかれたのと、気を失^{はんとうめい}ったのだ。これは、大きな半透明の、かわいらしい耳をもった、ありふれたコウモリであった。

コウモリは、まもなく、正気にかえて、私の手の上で動きだした。私は、回復^{かいふく}するまで飼^かってやろうと考えて、家へ持って帰った。

(しつもん1) この女は何を書いていますか。あっていると思うものに一つだけ○をつけなさい。

- ① コウモリがつかまった時の事件^{じけん}。(31.2)
- 2 人間とコウモリとのたたかいの大きさ。
- 3 コウモリが死にかかった時。
- 4 私が手がらを立てたこと。

(しつもん2)

⇒ 「飛びかっていた」ということばのいみはどれがよいか。(一つだけ○)

- 1 飛びかかってきた。
- 2 飛んだりはねたりしていた。
- 3 飛びまわっていた。
- ④ いりまじって飛んでいた。(8.3)

⇒ 「敵^{てき}の攻撃^{こうげき}」の敵^{てき}というのはどれか。(一つだけ○)

- 1 ほかのコウモリ。
- ② ナフキンやハンカチでたく人たち。(75.0)
- 3 ガ。
- 4 びっくりした小動物。

⇒ 「たすけに出かけた」は何をたすけたか。(一つだけ○)

- 1 罪^{つみ}のない小動物。
- ② コウモリにこまっている人たち。(8.3)
- 3 コウモリに追いかけられたガ。
- 4 四方八方に飛んでいるコウモリ。

もんだい 5.

「うし」の詩(5年1学期と同じ)

結果の考察

- (1) 問題1の「しつもん」1の選択肢 1, 2, 3, 4のうち3はまず問題にならない。しかし 1, 2, 3 はそれぞれ合っている。そのうち1はこの文章としてはむしろ否定しようとしている(限定しようとしている)ことなの

だが、はじめに書いてあることであるし、子どもは、文章を読まないでしつもんに答える傾向がある。子どもがふだん言いかされていることから、下位生・中位生にはこれに反応する者が多いだろうと予想していた。結果はその通りで、各選択肢について、

1 17名 3 4名

② 22名 4 5名

であった。4の5名の中には優秀な子どももふくまれていた。これは文章としての趣意ではないが、一つの大事な点であることはたしかである。「この文は何をいおうとしていますか」という「しつもん」に「要点」を答えてもわるいとはいえない。ただ実験学級のテストではこれまでそれで「意図」をたずねることになっていた。

そして「しつもん」の2に「この文の大事なところはどこでしょう」として、こちらで「要点」をきくことにしてある。

この要点のうち、④はできたが、⑥がわるい。この⑥は「しつもん」1で文の趣意が「うそはよいかわるいか」であることをとらえていないと大事だということにならないものである。そこで「しつもん」1の②と「しつもん」2の⑥との両方できた者を調べてみると、それは7人で「しつもん」1のできたあとの10人は失敗している。また「しつもん」2の⑥のできたあとの11人は「しつもん」1ができていない。一貫してできているのはごくわずかの優秀児（しかもこの場合失敗しなかった者）に限られている。

- (2) 問題2の「しつもん」1は正答率62.5で、5年生相当のしつもんであることがわかるが、これも選択肢の4は趣意（意図）ではないが要点ではある。そしてこれについてはやはり優秀児2名（男子番号18、女子番号2）とも、これをとっている。
- (3) なお、問題1の「うそ」の文は、男子のほうがずっといいが、問題2の「おばあさん」のほうは成績がそんなにちがわない。
- (4) 問題4の「しつもん」2の(1)は選択肢3をとった者が男女とも断然多かった。そのために正答率が低かった。同(3)も、選択肢1が断然多く、男子

22名中19名まではこれをとっていた。正答の②をとったのは最優秀児1名で、あとのふたりは4をとっていた。

この二つのことから、語句をひじょうに安易に解釈する傾向のあることがわかる。

(5) 問題3および問題5は5年1学期と同一の問題で、問題3の正答率は

対 話 文	5年1学期	6年1学期
「そんなふう」はなにをさすか	32.7	37.5
「おなじかんがえ方」とは	42.9	58.3
ふたりはなにについて話し合っているか	44.9	58.3

になっている。だいたい正答率で40点から60点ぐらいのものがその学年に適した問題で、それが次の学年はどうなるかということで学年の上昇率を考えるのがよいと思うが、この問題については上昇率がふつう、あるいはふつうよりすこしよいほうである。

全体としては、このパーセンテージだけ正答者が増しているわけであるが、ひとりひとりについてみると、5年の時にできて、6年の時に失敗している者がかなりある。5年の時に3題とも全部できて6年でも3題とも全部できた子もあるが、6年では失敗した子もある。

詩の主題的把握

5年1学期にやって、6年1学期にも同一問題でもう一度試みた「うし」の詩は、もと長野県教育委員会でやったものである。

長野県教育委員会では、詩だけでなく、童話、脚本、生活文、論文、伝記について、1年生から9年生まで主題的な把握の発達を調べた（長野県実験学校報告「学習能力の発達・国語編」昭和29）。それによると、全体平均して、

1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年
1.4	11.0	19.0	29.1	37.1	47.6	51.0	61.5	71.0

である。

「うし」の詩について、実験学級の結果は、

	5年	6年
主 題 的	20.5	43.7
大 意 的	23.1	27.1

要 点 的	33.3	27.1
断 片 的	23.1	2.1

であって、5年の場合の主題的把握がやや低い、6年ではそれほどでもなくなっている。また、断片的というものが、ずっとへっているのが目立つ。

これは、調査者の判定によるから、各学校でどのくらいちがうかということ調べてみた。6年生の場合、つぎのようになっていた。(数字は実数)

	HB	HN	NK	OY	KT	MS	TY	HS	TO	平 均
主題的	11	12	31	13	25	42	11	15	18	43.3%
大意的	7	12	8	6	10	5	8	2	16	18.0%
要点的	5	12	6	6	11	3	9	5	11	16.3%
断片的	9	10	3	17	0	0	11	24	4	19.0%
無 答	0	0	0	1	4	0	4	5	0	3.4%
人数計	32	44	48	43	50	50	43	52	49	

MSという協力学校は結果がよすぎるような気がするが、この学校は長野県の市街地の学校であり、長野県には特に主題的把握の指導をしている学校もあるから、実際の成績もそうであるかも知れない。NK, KTもよすぎるが、判定者の主観によるところがあるものだから、こうなることもあるであろう。

もともと、長野県教育委員会のもとの数字そのものも、その調査者の主観によるものである。

6. 6年第2学期のテストと結果解釈

問題の構成 (所要時間 大体60分、みんなが終ったところで集める)

(第 一 部)

問題としつもん	正 答
事実と意見とを区別する能力	れんしゅう { 事実 (1) (2) 意見 (3)
れんしゅう	㊦ { 事実 (1) (4) (5) 意見 (2) (3) (6)
もんだい	㊦ { 事実 (1) (2) (4) (5) 意見 (3) (6)
㊦	㊦ { 事実 (1) (2) (3) 意見 (4)
㊦	㊦ { 事実 (1) (2) 意見 (3) (4)
㊦	㊦ { 事実 (1) (4) 意見 (2) (3)

(第 二 部)

要約する能力，抜粋する能力を主
とし，その他 6 年生に必要な能力

もんだい(イ)要約と抜粋

もんだい(七) "

もんだい(ハ)要旨，および，細部

の正確な読みとり，

感想

(イ) { 一 (3)
二 (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8)

(七) { 一 (4)
二 (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8)

(ハ) { (1) (1) (2) (3) (4) (5) (6)
(2) (2)
(3) 1, 2, 3, 4, 5 それぞれの反応をみ

る (正誤はない)

(第 三 部)

5 年 2 学期と同一問題による能力

(ハ) 段 落

の発達の吟味

第一段 ……何を思いおこすでしょうか。」

もんだい(ハ)段落とまとめ

第二段 東京の……こともあります。」

もんだい(十)主題(長い文の組立)

第三段 また……のこっています。」

第四段 このように……かわってきまし
た。」

第五段 写真で……ほどにまでなっていま
す。」

第六段 インドは長いあいだ以下
しつもん (2)

(十) (3)

れんしゅう

文の中には、その文を書いた人（作者という）が、たしかに見たり聞いたりしたこ
とも出てきますが、それについて作者が考えたり感じたりしたことも出てきます。

見たり聞いたりしたことが書いてあれば「事実」で、考えたり感じたりしたことが
書いてあれば「意見」とか「感想」といいます。

次の文について、どれが事実で、どれが意見か調べてみましょう。

わたしたちの学校では 1 年生から 6 年生まで、みんな、むねに名札をつけることに
なっています。

なのに、この頃名札をつけていない人があります。

わたしは、そんな人は学校の門から入れないようにしたらよいと思います。

(しつもん)

(1)(2)(3)のどれが事実をいっていますか。どれが作者の意見ですか。次を書いてみま
しょう。(……の下に番号を書きなさい)

事実の文……

意見の文……

もんだい 1.

かっこの中は正答率，選択肢は○じるしのついたのが正答

⁽¹⁾日本人がとる牛乳やバター量は，ヨーロッパやアメリカの人たちとくらべて，ひじょうにすくない。

⁽²⁾もし，ねだんがやすくなりさえすれば，もっと売れるはずである。

⁽³⁾テレビは勉強のじゃまになることがあるから，⁽⁴⁾気をつけなければならない。

⁽⁵⁾わたしたちの学校で調べたところによると，家にテレビのある人は，毎日平均二時間半も見ている。勉強の時間やねる時間がそれだけすくなる。

⁽⁶⁾ファブル^{こん}昆虫記もシートン動物記も，観察を記録したものである。⁽⁷⁾どちらも読みやすくするためになる書物である。

(しつもん)

下に番号を書きなさい。

事実をつたえているのは…… 1 (85.4)， 4 (60.4)， 5 (66.7)

作者の意見をのべたのは…… 2 (70.8)， 3 (87.5)， 6 (72.9)

もんだい 2.

⁽¹⁾最近まで，千メートル以上の深海の水は動いていないといわれていました。

⁽²⁾ところが，イギリスの学者がきょ年，大西洋の二千メートルの深さで，海には流れがあることを見つけました。

⁽³⁾これは大変なことです。

というのは，流れがないというたてまえて，アメリカあたりでは，⁽⁴⁾放射能^{ほうしやのう}がまだのこっているいらなくなったものを入れ物に入れて，すてているからです。

⁽⁵⁾日本でも日本海の深いところにすてることになっていますが，⁽⁶⁾これも，日本海の深いところに流れがあることがわかれば，考えなくてはなりません。

(しつもん)

事実をつたえているのは…… 1 (85.4)， 2 (87.5)， 4 (60.4)， 5 (66.7)

作者の意見をのべたのは…… 3 (70.8)， 6 (72.9)

もんだい 3.

小・中学校の生徒が自分たちで運営する「こども銀行」も，⁽¹⁾ことして10年になりました。山形県のある小学校では，みんなで山の中のナメコやイナゴとり，ワラビとり⁽²⁾などをして，こども銀行の貯金が一入あたり2千円になりました。福島県のある中学校ではキリ⁽³⁾の木を学校に植えて，貯金に役立てました。

このほか，いろいろな学校でみんな苦心をして貯金をしたのだそうです。「こんなにすくないおこずかいでは，貯金ができない」という人には，よいお手本になることでしょう。

(しつもん)

事実をつたえているのは…… 1 (97.9), 2 (79.2), 3 (66.7)

作者の意見をのべたところは…… 4 (87.5)

もんだい 4.

年のくれになりました。ことしは、少年少女の本があちこちでたくさん出版されて
話題になりました。⁽¹⁾

新しく出版された少年少女の全集に共通のことは、ほとんどが、本の型が大きくな
ったことと、本が美しくじょうぶになって来たことです。⁽²⁾

それにしてもこうたくさんの全集が出ては、買う人もまようわけで、めいめい先生
やおとうさんに相談して、自分が一ばんほしいと思うものをきめることがたいせつで
す。巻数の多い全集では、おわるころには学校を卒業しているというようなこともお
こって来るのではないでしょうか。⁽³⁾

(しつもん)

事実をつたえているのは…… 1 (83.3), 2 (79.2)

作者の意見をのべたところは…… 3 (81.1), 4 (91.7)

もんだい 5.

全国交通安全週間がはじまりました。この週間は、すこしでも交通事故をすくなく
しょうという目的でおこなわれています。交通の規則をよく守りさえすればほとんど
事故にあわないですむのです。この週間に子どもに必要な交通規則をよく勉強する
ようにしましょう。⁽¹⁾

東京都ではことしの1月から6月までに7,744件も交通事故があり、小学生で死ん
だ人は34人、けがをしたのは528人ということです。⁽²⁾

(しつもん)

事実をつたえているのは…… 1 (89.6), 4 (83.3)

作者の意見をのべたのは…… 2 (75.0), 3 (83.3)

もんだい 6.

たたみの場合は、それが座敷いっぱいに敷いてありますから、どこにでも寝る場所
ができます。また座敷のどこへでも、すわることが出来ますので、臨時にお客が
あった時も、すわる所はあるわけです。つまり部屋の融通がきいて、小さいすまいで
も、どうにか家族が暮してゆけるのは、たたみのおかげだとも言えると思われます。
すなわち畳のすまいは、特別に家具がいらないわけです。⁽¹⁾

次に床の材料としてのたたみを調べてみると、わらをたくさん集めてしめつけてあ
るたたみのしんは、保温の点では非常によいものです。厚いこのしんによって、床下
から来る寒さを防ぎ、室内の暖かい空気の逃げるのを防いでいます。またたたみは弾
性があって、歩いたときの足あたりは、やわらかでよいものです。ことに夏は日本人

は素足^{すあし}になりますから、素足^{すあし}の足ざわりは非常によいといえます。欠点^{けつてん}の方は、たたみの表^{おもて}がいたむことであって、数年に一回は、かえなければなりません。つまりもちがわるいことで、表面^{けいひ}がつねに美しい青味のあるものにしておくには、毎年とりかえねばなりません。これは経費^{けいひ}の上でたいへんなことであります。次に清潔^{せいけつ}という点では、常に表面^{ていめん}をぬぐい、ごみのたまらないようにそうじしていなければなりません。これも手数^{てすう}のかかることです。ことに食事室^{かきむ}などで、しるや水をこぼしたりしますと、中にしみ込んで乾き^{かわ}がおそくて、よごれやすい欠点^{けつてん}があります。またたたみのつぎ目にはごみがたまりやすいこともあります。ノミやその他の虫類^{むし}がこういう所をすみかにして、ふえて行くというやな欠点^{けつてん}もあります。また梅雨^{つゆ}のころには室内全体がしめっぽくなりますが、こんなときにも、たたみはしめり気^けを吸^すって、しめっぽくて衛生上^{えいせい}よいとは言えません。

(しつもん)

1. 次の(1)(2)(3)(4)のどれが一番正確^{せいかく}でしょうか。

この文は	{	1 たたみのこと	}	を書いた 文です。
		2 たたみのよい点と、床 ^{ゆか} の材料としてのたたみのこと		
		③ たたみのよい点とわるい点 (68.7)		
		4 たたみとこれからの生活との関係		

2. この文をみじかくまとめるために、だいじなところを書きぬくとしたら、どれとどれでしょうか。四つだけ○をつけなさい。だいじでないと思う方には×をつけなさい。

○(1) たたみはへやの融通^{ゆうずう}がきく。(70.8)

○(2) たたみは保温^{ほん}の点でよい。(70.8)

×(3) たたみはしんが厚い。(85.4)

×(4) 日本はたたみだから、日本人は夏素足^{すあし}になる。(72.9)

○(5) たたみはもちがわるい。(35.4)

○(6) たたみは衛生上^{えいせい}よいとはいえない。(79.2)

×(7) 梅雨^{つゆ}の季節には室内全体がしめっぽくなる。(37.5)

×(8) たたみだと食事室でしるや水がこぼれてしみこんでしまう。(66.7)

もんだい 7.

富士山^{ふじさん}などのような高い山にのぼると、頂上^{ちやうじやう}に近くなるにつれて息苦^{いきぐる}しくなり、頭^{あたま}がいたくなったり、めまいがしたりすることがあります。これは高山病^{こうざんびよう}といいますが、その原因^{げんいん}は、高いところでは空気^{くわい}の密度^{みつど}が地上よりうすくなって、私たちの呼吸^{こそく}に必要な酸素^{さんそ}の量が少なくなっていることによるのです。地表面^{ちへいめん}上に一平方センチメートルの水平な面積^{めんせき}を考え、その上に垂直^{すいちよく}に細長い空気^{くわい}の柱^{はしら}をたてるとしましょう。空気は地面^{ちめん}付近で一番濃く、それから高くのぼるにつれてうすくなっていますが、その長い空気^{くわい}の柱^{はしら}の目方は約一キログラムです。すなわち、大気は一平方センチメート

ルの面積について約一キログラムの重さで、地球の表面^{ひょうめん}をおしています。このおす力を^{きあつ}気圧といいます。

気圧は気圧計ではかり、単位^{たんい}にはミリバールを使います。海面^{かいめん}や平野^{へいや}ではかると、ふつうに気圧というものは1010ミリバールくらいです。水銀^{すいぎんぎ}気圧計^{あつけい}を使って気圧をはかるときは、水銀柱の高さから気圧が得られます。以前日本では、この水銀柱の高さをミリメートル単位^{すいごんちゆう}ではかって気圧^{あたい}の値としました。しかし今では、ミリバールが単位になっています。ミリメートル単位の気圧をミリバール単位のものにかえるのには $\frac{4}{3}$ をかけなければなりません。たとえば、以前760ミリメートルといった気圧は

$$760 \times \frac{4}{3} = 1013.3$$

1013.3ミリバールということになります。

(しつもん)

1. 次の(1)(2)(3)(4)のどれが一番正確でしょうか。

この文は $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 高山病のこと。} \\ 2 \text{ 気圧のこと。} \\ 3 \text{ ミリバールとミリメートルとのこと。} \\ ④ \text{ 気圧と気圧を計る単位のこと。(62.5)} \end{array} \right\}$ を書いた文です。

2. この文をみじかくまとめるために、だいじなところを書きぬくとしたら、どれとどれがいいか。二つだけ○をつけなさい。だいじでないと思う方にはを×つけなさい。

×(1) 富士山^{ふじさん}などのような高い山にのぼると、めまいがする。(89.6)

×(2) 高いところは空気^{みつど}の密度^{みんせき}がうすく、私たちの呼吸^{こきゅう}に必要な酸素^{さんそ}の量が少ない。(22.9)

×(3) 地表面^{ちひょうめん}上に一平方センチメートルの水平^{めいんせき}な面積^{めんせき}を考え、その上に垂直^{すいちよく}に細長い空気^{くわい}の柱^{はしら}をたてよう。(97.6)

○(4) 大気^{ちき}は一平方センチメートルについて約一キログラムの重さ^{ちきゅう}で地球^{ちきゅう}の表面^{ひょうめん}をおしている。(43.7)

○(5) 気圧は気圧計ではかり、単位にミリバールを使う。(27.1)

×(6) 海面^{かいめん}や平野^{へいや}のふつうの気圧は1010ミリバールくらいである。(83.3)

×(7) 以前の日本では、水銀柱^{すいぎんちゆう}の高さをミリメートル単位ではかって気圧^{あたい}の値^{あたい}とした。(83.3)

×(8) ミリメートル単位の気圧をミリバール単位のものにかえるのには $\frac{4}{3}$ をかけなければならない。(64.6)

もんだい 8.

ことしの学会会には、私たちのクラスでは、自分たちで作った「世界めぐり」という劇をやった。劇の内容は、時間がないので四箇国をまわり、その国の特ちょうや子供の生活^{けいふ}を、主におこむことにした。

イギリス＝学校訪問，町でのこと。

エジプト＝アフリカ大陸のようす。五千年前の生活。今のエジプト。

ドイツ＝町での子供の遊び。

中国＝町のようす。学校訪問。

私も学芸会委員に選ばれ、脚本を書くことになった。中国の事を書くのだ。「世界の子供」という本を参考にして中国の遊びを脚本にしてみたが、先生から実際に劇をやるにはむずかしいと言われたので、先生とも相談して、北京の町のようすと、学校を訪問して学校新聞について話しあうという二つの場面をきめた。二度目、三度目と書きなおしたときもうまくいかなかったけれど、四度目でとうとう練習の日が来てしまったので、そのまま中国の場面に出る人にわたしてしまった。

結局、練習しながらまたなおすことになったのだけれど、反省として、自分たちで作った劇をやった事はよかったと思うが、たくさんある話の中から何をとったらいいかということはむずかしい事だと思った。そして勉強勉強と考えていたので、なんだかたくるしい劇ができてしまった。もう少しゆっくりと考えて、見る人にもおもしろいものを作ればよかったと思う。短い時間で幕ばかりしまったので、低学年にはつまらないようだった。

(しつもん)

(1) 次の1から6までの中で、この文の中に書いてあるものの上には○，書いてないものの上には×をつけなさい。

- 1 私は学芸会の委員に選ばれた。(79.2)
- × 2 劇の脚本はみんな学芸会の委員が書いた。(64.6)
- 3 私たちは世界めぐりといって四箇国をまわる劇をした。(64.6)
- 4 私は中国の脚本を作った。(62.5)
- × 5 「世界めぐり」の劇は高学年の人によるこぼれた。(85.4)
- × 6 見る人におもしろい劇が一番いい劇である。(52.1)

(2) どういう題をつけたらよいか。よいと思うものの上に○をつけなさい。

- 1 ことしの学芸会。
- ② 私たちの劇。(39.6)
- 3 世界の子ども。
- 4 中国の劇。

(3) この文を読んで、あなたはどうか感じましたか。次の(1)(2)(3)(4)の中にあなたの感想とあっているのがあったら、上に○をつけなさい。(○は一つだけつけなさい。ここに書いてあるのと別の感想の人を、それを、5の下に書きなさい。

- 1 作者は自分のしたことをよく反省している。(36.4)
- 2 作者は脚本を幾度も書きなおしたりして、えらい。(2.1)
- 3 学級で自分たちの作った劇をやったのしそうだ。(3.1)

4 イギリス, エジプト, ドイツ, 中国など, わたしも世界めぐりをしてみたい。

(50.0)

5 (8.3)

もんだい 9.

インド (5年2学期と同じ)

もんだい 10.

やぎ (5年2学期と同じ)

結果の考察

(1) 事実と意見の区別はひじょうによくできた。24項全部正しく区別できた子が4人もいた。知能やふだんの成績と相応していたが, 中に, 中位生でふたりだけ, この区別の仕方がまだよくのみこめなかったように見える。

なお, 21項目はすべて60点以上で, 「もんだい」1の(6)だけが39.6と特にわるかったのは, 印刷が悪く, これを見落して記入しなかった者が14名もいたからである。(記入もれは女子に多い)

子どもたちが比較的多くつまずいたものを調べてみると, 理由がないわけではない。

1の(4) わたしたちの学校で調べたところによると, ……

調べたのだから意見だと思うらしい。

2の(4) アメリカでは, 放射能がまだのこっているいらなくなったものを入れ物に入れて, すてているからです。

これは, 文章および内容がわかりにくかったらしい。「廃棄物質」といえばよいのだが, なんにしてもよくわからなかった向きがあるようである。

2の(5)も, やはり内容がよくわからないからであろうと思われる。

3の(3) ……のだそうです。

これは作者の伝聞で, 作者の意見ではないが, 事実かどうかわからない。そういう点では問題そのものにも問題があるかも知れない。成績のよい子もいく人が失敗していた。

もんだい1, 2がわるく, 3, 4, 5は成績がよい。結局事実と意見との区別はかなりよくできるということ, および, 書かれている内容がよく

わかるものでないと区別しにくいことなどがわかった。

また、この問題は男子が82.5、女子が75.2で、男子のほうがずっとよかった。

- (2) 第2部のもんだい6の「しつもん」1は個人別にみてもまず順当な成績であった。「しつもん」2の(5)と(7)が特に悪かったが、これはつける○の数が四つときまっていて、×である(7)を「だいじなところ」として○をつけた者が多かったからである。「たたみはもちがわるい」ということよりは、子どもにとっては、「梅雨の季節には室内全体がしめっぽくなる」のほうが具体的であるし、だいじなことであるかも知れない。
- (3) もんだい7の「しつもん」1は、「正確」と断ってあるのに安易に(2)のほうをとった者がいくらかあったが、(4)のほうがより正確だと考える者が62.5%というのはまず順当であった。「しつもん」2は(2)と(5)が特にわるい。これもやはり、(2)をだいじなところとってしまうから、(5)のほうには×をつけてしまったので、子どもが具体的なとらえかたをすること、「だいじなところ」ということがあいまいなことに基づく。
- (4) もんだい8の「しつもん」2は女子には(3)に反応した者のほうがむしろ多く、成績がわるかった。劇の題とこの文そのものの題との区別がつかないわけである。また、「私たちの劇」よりは、「世界の子ども」のほうがしゃれた題で、題にふさわしいと思うのであろう。「しつもん」3の感想は採点はできないが、まず穏当なところである。(4)と(1)が代表的感想ということになるが、(4)はどちらかというと女子の、(1)はどちらかというと男子の感想である。
- (5) 第3部もんだい9は前学年と共通問題で、しつもん1の文段に区切る問題は、

	5年2学期	6年2学期
第1段	12.5	12.5
第2段	52.1	81.2
第3段	33.3	50.0
第4段	20.8	35.4
第5段	47.9	83.3

である。第1段はやはり区切りにくい。これは問題としても無理があるかも知れない。しかしそのほかはそれぞれ上昇している。

第2段	また、……
第3段	このように……
第5段	インドは

という、はじめのことに注意が向いて来たのかも知れない。なお第1段は無視すれば、他の区切りが全部できた者は男子7名、女子5名である。

「しつもん」2	5年2学期	6年2学期
	12.5	27.1

「しつもん」2のほうはそれなりに上昇している。これはやはり(1)に反応した者がかなり多い。

(6) 「もんだい」10は3年の時からずっと続けて来たものである。

3年	4年	5年	6年
14.3	26.1	26.1	31.2

4年から5年になっても全然動かなかったが、6年ではいくらか上昇した。やはり、ほんとうに成績のいい子はできている。多くの子は選択肢(2)をとっている。これはいわばまだ大意的把握の方向にあるもので、書かれていることからそのずっと先きのほうまで推測する力がないのである。これについて、つぎにもうすこしくわしく考えてみたい。

書かれていることから書かれていない全体を推測する能力

読解において、単に「そこに書かれていること」を理解するだけではまだ十分な読み手ではない。書かれていることから、つねにそのつぎのものを予想して、それに対して構えを持つところまで進まなければならない。(これは、読解の場合よりも聞くことにおける理解のありかたとして考えたほうが、さらに明瞭である)。

「やぎ」の問題の「しつもん」には、そうした方面がふくまれている。それは作者の、深い、隠れた趣意・意図・作品の主題や構成の理解である。

そしてこの能力は、文章(作品)をある程度読み慣れれば、自然とついて来るものと思われる。もちろんこれを計画的に指導することもできるが、特別に

指導は受けなくても、ある程度頭の働く者が文章（作品）を読み慣れていれば、自然とそうした傾向が身について来るはずである。

「やぎ」は3年ではむりだと思ったが、そして、やってみてから、この問題とこの「しつもん」では十分でないとは思ったが、とにかく、同一の、あまり結果をおぼえられない問題として、3年から、4年、5年、6年と4か年続けてみた。（2年続きの問題はかなりあり、3年続きの問題もあるが、4年続けた問題はこれだけである）。結果は、正答率では

	3の2	4の2	5の2	6の2
男子	12.5	38.0	35.0	40.9
女子	14.8	17.9	19.2	23.1
計	14.0	26.1	26.1	31.3

で、だんだんと上昇しているといえるが、4年、5年では同点である。こういう、ちょっとくせのある問題で、正答率の低いものは、学年が進んでも容易に上昇しないものだが、6年のことに男子の場合には、なにか発展のきざしがあるようにも思える。なお、これは、あとの個々の児童の反応表でみればわかるが、男子でひじょうに読解の能力のすぐれた子（番号24）が3年で転校して、4、5、6年は欠けているし、女子で、割合に優秀だった子（番号28）が転校で6年が欠けている。そうでなかったら、この上昇率はもうすこしよかったのではないかと思う。各選択肢について反応人数を示すと、つぎのようになる。

	3年	4年	5年	6年
選択肢 1	1	8	2	1
" 2	29	16	24	22
" ③	6	12	12	15
" 4	7	10	8	10

全学年を通して同じ選択肢をとった子は、正答のほうで1人（男子番号18）で、この子は最優秀児であった。あとは、途中入学および転校のため、3学年を通じて正答の子が男子1名（番号17、読書家）、女子1名（番号28、優秀）ある。途中から正答になって、あと3回、あるいは2回正答が続き、正答が固定しているのではないかと思われる者は男子1名（番号14、男子で2番目の優秀児）、女子1名（番号26、女子で最優秀児）である。

2回（2学年）続けて正答になりながら、最後は正答をとらなかった者がある。男子番号4の子は、中位で、落ちついているが、もうすこしという子である。女子で番号17の子と23の子は、どちらも中位で、成績のむらのある子である。

女子で番号9の子は国語の上位生だが、この子は6年生になって正答をとった。女子11番の子も頭のいい子だが、この子は4年の時正答、5年では他のものをとり、6年でまた正答になっている。

女子で番号2の子は、国語は優秀児（ただし、家庭読書はすくないようである）であるが、ついに一回も正答をとっていない。女子7番、男子21番（転入生）なども、できそうに思うが、そうっていない。

3年から6年まで、正答でない同じ選択肢をずっと選んでいる子は、女子5番、12番、それに今の女子7番など、および男子のほうに、再入学の子で、3年はなくて、4、5、6年と同じの子（番号19）がある。この子たちはすべて選択肢2をとっている。全学年を通じて選択肢2に反応した者が一番多かったが、これは「まとめ」であり、いわば「大意的把握」である。書かれていることの理解としてはこれでよい。そしてそれが3年生で29名もあるということからすれば大意的把握は、書かれていることについて、しかも文が長くない場合には、3年生でも十分だということである。

4つの選択肢への反応で完全な誤解は1であるが、これが3年を別として学年を追ってへっている。3年がすくないのは2の大意的把握のほうが多かったからであろう。

「やぎ」 反 応 表									
(男子)	3年	4年	5年	6年	(女子)	3年	4年	5年	6年
(1)	4	4	4	2	(1)	2	4	欠	4
(2)	4	4	③	2	(2)	2	1	2	2
(3)	1	1	2	③	(3)	4	4	4	③
(4)	欠	③	③	2	(4)	2	③	2	2
(5)	2	1	③	2	(5)	2	2	2	2
(6)	2	2	2	③	(6)	2	2	4	2
(7)	2	1	2	③	(7)	2	2	2	2
(8)	4	2	2	③	(8)	2	1	2	2

(9)	2	4	2	③
(10)	4	③	2	2
(11)	2	4	欠	③
(12)	2	③	2	2
(13)	2	欠	③	2
(14)	2	③	③	③
(15)	転入	③	2	4
(16)	"	2	2	1
(17)	"	③	③	③
(18)	③	③	③	③
(19)	再入	2	2	2
(20)	—	転入	2	4
(21)	—	"	2	2
(22)	—	—	転入	2
(23)	2	退	—	—
(24)	③	退	—	—

(9)	2	1	1	③
(10)	2	2	4	4
(11)	2	③	4	③
(12)	2	2	2	2
(13)	2	2	4	③
(14)	2	4	1	4
(15)	2	1	2	4
(16)	4	2	2	2
(17)	2	③	③	2
(18)	2	1	2	4
(19)	欠	2	③	2
(20)	2	4	2	4
(21)	2	2	4	2
(22)	2	4	4	4
(23)	2	③	③	4
(24)	転入	2	2	③
(25)	③	2	2	2
(26)	4	4	③	③
(27)	③	2	退	—
(28)	③	③	③	退
(29)	③	退	—	—

7. 6年第3学期のテストと結果解釈

問題の構成

問題文 (文章形態)	しつもん と 検査する能力	正答
(第一回)	1. 情景の理解	1. (4)
—	2. 叙述に即して	2. 「兄も父も、母も、姉も」とあり、また「みんなはだまって」と書いてある。 (このどちらか一つでもいい)
雪の夜 (詩)	正確につかむ	
二	1. 情景の理解	1. (2)
ころころむ	2. 感想を持つ	2. 別に正答はない。
し	3. 細部の理解	個人別反応分析をする。
(随筆)		3. (2)
三	1. 感想を書く	1. } どちらも何か趣意の通ることが書い
私の希望	2. 意見を持つ	2. } てあれば正答とする。

(作文)		その内容的な質や方向は問わない。	
四 タイタニック号 (解説文)	1. 文の組立の理解	1. 1 一千九百十二年	} 全国平均(45%)
	2. 趣意(意図)の理解	2 しかし	
	3. 叙述に即して正確につかむ	3 これは	
五 (第二回一) 週の由来 (説明文)	1. 要 約	2. (2) (47%)	
	2. 要 点	3. (4) (67%)	
	3. 要 点	5. (1)	
	4. 細 部	2. 一日、一週、一月、一年	
	5. 細 部	3. 十日、半月、八日、七日	
六 (第二回二)	1. 要 約	4. 第一日、第二日	
	2. 文段に分け、文段毎に要約する。	5. 聖書に神様が六日のあいだに天地をつくって七日目に休まれたとある。	
	3. 細部の正確な理解	1. (4)	
光と温度 (説明文)		2. 第二段(4)(5)もえることと光ること。 第三段(6)(7)温度が高くなれば光る。 第四段(8)(9)太陽の光 第五段(10)星の光 (このまとめの趣意に合っていれば用語はどうでもよい)	
		3. (1) 赤黒い (2) 白く(白熱して) (3) 白色の (4) 青 い (5) 白金線	
		1. (3)のあと(実験学校5年50%) (8)のあと (0%)	
七 (第二回三) アイザック・ニュートン (伝記)	1. 文段に切る	2. (3) (43.7%)	
	2. 文の種類	3. (8)の最後の2行あるいは(8)の全部 (43.7%)	
	3. 要点(クライマックス)	4. (4) (2) (60.4%), (10) (1) (70.8%) (9) (3) (41.7)	
八 (第四回四) パンの木 (説明文)	1. 要約する	(例) パンの木が熱帯地方(南太平洋の島)にあり、食用になるばかりでなく、材木などにもなる。	
		文の第二、三、四段のすべてにすこしずつふれていてみじかくまとめたものを正答とする。第一段にふれる必要はない。	
		(実験学校5年39.6%)	

問題の見方

高学年のいろいろな読解技能、特に

- (1) 主題や意図をとらえる。
- (2) 組立（文段）をとらえる。
- (3) 叙述に即して正確につかむ。
- (4) 要点や細部の正確な理解。
- (5) 要約する。

が、どのくらい、ついているかを見る。高学年的な読書技能のうちで

○ 事実と意見とを判断して読む

については、第二学期に相当重点的に実施したので今回は省いた。

それに、こんどは、文学的な教材について、

- (1) 情景の理解（鑑賞に通じる）
- (2) 感想や意見を持つ（鑑賞に通じる）

の二方面の検査を加えた。(3)文章の種類を問うということは、読書指導と連なる。

（もんだい四）のタイタニック号は、昭和28年度全国学力水準調査と同一問題である。全国平均が出ているので、それとくらべてみることができる。また（もんだい七、八）は、前学年（5年3学期）と同一問題で、上昇の度合いをみるものである。

実施の方法

もんだい数が多いので、2回に分ける。

一～四 第一回

五～八 第二回

もんだい 1. かっこの中は正答率、○でかこんだ選択肢が正答

ひそひそと雪がふっている。

家ではこんやも

たばこのしていそがしい。

兄も父も

だまってたばこをのしている。

母も姉もだまっている。

暗くらかったまどが

急に明ひかりかるくなった。

自動車のライトだ。

もそもそふっている雪のかげが

まどから見えた。

自動車は苦くるしそうな音をたてて

通とおっていった。

みんなだまって

たばこのしをしている。

(しつもん)

(1) どんな夜でしたか。いちばんいいと思うのに○をつけなさい。そして(2)の方に、そのいちばんいいと思うわけを書きなさい。

1 家中みんなでいっしょに^{はたら}働いた、たのしい夜。

2 雪があとからあとからふって、くらい、さびしい夜。

3 自動車のへんな音が聞えた夜。

④ みんないっしょうけんめいになって、せっせと働いた、雪の夜。(67,4)

(2) そのわけ(どういうところから、それがわかりますか)(56.5)

もんだい 2.

えんがわに日があたる。えんがわにあたる日は冬のさむいときでもあたたかいが、もう春になるとそれがあつくらいになって、ガラス戸が走るしんちゅうのレールへ何の気なしにさわると、飛びあがるほどあつくことがある。けれども、そこらあたりがぶんとこげくくなるような日なたはずいぶんたのしい。

ぼくはそんなたのしいえんがわで、べつに何もしたくないときに、ただ足をぶらんぶらんさせているのが、すきだった。朝の10時ごろもらった2.3枚^{まい}のビスケットを、ほんの^{すこ}少しずつ、ぼつりぼつり食べる。1時間も2時間もかかって食べる。ぼくには兄弟もいなかったし、家にはぼくのビスケットをねらう犬も猫もいなかった。そんなにゆっくりと食べていても、それならほしくないのかといってとりあげる人もいなかった。

そんなとき、くつぬぎのかげに、げたがたてかけてあるのに気がつくとき、それを引きずり出して庭^{にわ}へ下りる。春^{はる}の太陽^{たいよう}がしばを少しずつ背くしている。えんの下をのぞくと冷たい空気がたまっている。顔がひんやりする。あんまりいい気持ではない。けれどもぼくはえんの下に友だちがすんでいた。人間の友だちではない。ころころむしとそのころはよんでいたが、いまちゃんとした名前をしらべてみると、おかだんごむしというのだ。海^{うみ}べの砂^{すな}の中^{なか}にいて、よくにているが、それは、はまだだんごむしというのだ。この虫のことをわらじむしといっている人がいるけれど、わらじむしというのはたまのよう^{まろ}に丸く^{まるく}なることがない。

みんな10ミリぐらいの、うっかりふめば、ぶすつと音もたてないで死んでしまうような虫だが、学者たちが苦心してべつべつにちゃんと名前をつけたのだから、まちがえた名でよんでは、その学者にも虫にも気の毒である。

けれどもぼくはそのころはまだほんとうの名を知らなかったのだから、ころころむしといっていた。

(しつもん)

(1) 時期はいつごろのことですか。1つだけ○をつけなさい。

1 冬のさむいとき。

② 春になったばかりのころ。(58.7)

3 春の中ごろの、ぽかぽかあたたかいころ。

4 もう夏に近い、あつい日。

(2) 文を読んで、作者(書いた人)についてどんな感じがしましたか。あなたの感じたことと合っているのがあったら、1つだけ○をつけなさい。合っているのがなかったら、(6)にそれを書きなさい。

1 兄弟がなくて、ひとりであそんでいてさびしそうだ。(30.4)

2 むしと友だちになって、よく調べるからえらい。(4.3)

3 むしのことをよく知っている人だ。(2.2)

4 むしなんかとあそんで、つまらない。(0)

5 日なたぼっこをしながら、おやつをたべて、むしとあそんでたのしそうだ。

(60.9)

6 (2.2)

(3) この子があそんだ虫のほんとうの名前はなんですか。1つだけ○をつけなさい。

1 こころむし。

② おかだんごむし。(76.1)

3 はまだんごむし。

4 わらじむし。

もんだい 3.

たいていの少年少女が、何かのしゅみを持っています。しゅみにはいろいろあって、切手あつめ、にんぎょうあつめ、石あつめ、もけい飛行機せいさく、そのほかたくさんあります。

私はだいたい電気のべんきょうがすぎです。中でもいちばんすぎなのはラジオの組立てです。ラジオやレーダーのこの書いてある雑誌を毎月つづけて、何さつも買います。こういう本は、私がしょうらい電気の技師になるのに、やくに立つと思います。私はいまに、しろうとのラジオ技師、つまり短波ラジオのハム(通信者)になりたいのです。

短波ラジオの機械はとてもねだんが高いのですが、それがあれば、日本だけでなく、世界じゅうのハムたちに話しかけることができます。そうして、たくさんの人とお友だちになれると思います。私にとって、それはとてもうれしいことです。

(しつもん)

(1) この文を書いた子は、どんな子だと思いますか。この文を読んであなたは、どんなことを感じましたか。感想を書きなさい。(100)

- (2) この子(作者)の考えていることについて、あなたの考え(意見)を書きなさい。(89.1)

もんだい 4.

1. (), イギリスがほこる汽船, タイタニック号は、はなばなしいばんざいの声におくられて、有名なサザンプトン港から、はじめての航海に船出した。総トン数四万六千トン、お客と乗組員あわせて二千二百人という、そのころ世界でもっとも大きな汽船だった。
2. (), 大西洋を西へ西へとすすむうちに、ものすごいきりにおそわれて見とおしがきかなくなり、ニューヨーク東北方二千五百キロのところで、フルスピード(全速力)で氷山に正面しょうとつし、わずか二時間のうちにあっけなく沈んでしまった。乗っていた人のうち、救助船にたすけられたのはたった七百人で、のこりはみな海の底深く沈んでしまった。
3. (), 世界でもっとも悲惨な海のできごととして、人々の胸にのこっている。
1. () のところには下のどれがはいりますか。線をつなぎなさい。
 - 1 () これは (84.8)
 - 2 () 一千九百十二年 (89.1)
 - 3 () しかし (84.8)
2. タイタニック号が沈んだのがなぜ世界でもっともかわいそうな海のできごとなのでしょう。つぎのこれと思うものの上に一つだけ○をつけなさい。
 - 1 イギリスがほこる汽船だったから。
 - ② たくさんの人が死んだから。(76.1)
 - 3 もう少しでニューヨークというところで沈んだから。
 - 4 はなばなしいばんざいの声におくられて出たから。
3. 第二の段落に、「わずか2時間のうちにあっけなく沈んでしまった。」とありますが、なぜそんなに早く沈んだのでしょうか。それを示すのはつぎのどれですか。一つだけえらんで上に○をつけなさい。
 - 1 はじめての航海に船出した。
 - 2 大西洋でものすごいきりにおそわれた。
 - 3 お客と乗組員あわせて二千二百人。
 - ④ フルスピード(全速力)で大氷山に正面しょうとつ。(84.8)

もんだい 5.

私たちは寝て起きて、1日の生活を毎日毎日同じようにくりかえしながら、またそれが一月毎にくりかえす生活をいとなんでおります。その上さらに、1年の変化に応じて、生活をくりかえしております。私たちはこのようないろいろなくぎりで、生活

をくりかえしながら前進しているのですが、一月の長さをもとにして生活をくりかえすのはすこし長すぎるような場合が多いようです。たとえば、学校の授業が一月の時間割でおこなわれたとしたらどうでしょうか。おそらくつかれきって、能率があがらないと思います。もう少ししみじまいぐりが必要のようです。

むかしは民族がそれぞれかってなくぎりをもちいておりました。中国や日本では、10日をひとぐりとしていました。私たちの中には、今でも八の日とか、四の日とかを休む人々があります。これはむかしの10日ごとのぐりのなごりです。半月のぐりもちいられました。職業によっては、今日でも、毎月1日と15日に仕事を休む人があります。むかし、ローマでは8日のぐりが、エジプトでは10日のぐりがもちいられたということです。またユダヤ人は、いまのように、週の日をよぶのに月曜日、火曜日といわないで、第1日、第2日と順にかぞえて、おわりの第7日目をサバットとよんで、休日としました。

私たちは適当な時間働いて、休養をとる必要から、このような一月より短いぐりが、もちいられるようになったものと思われます。このために作りだされたいろいろなぐりの中で、週が最も代表的なもので、世界中でもちいられるようになったのです。キリスト教の聖書に、神様が6日のあいだに天地をつくって、7日目に休まれたと書いてあります。これにならって、キリスト教の人たちが、神様が休まれた日に休むことにしたものです。

(しつもん)

(1) この文の「まとめ」としてつぎのどれがいいですか。一つだけ○をつけなさい。

- ① 私たちは一月よりみじまいぐりが必要で、週はその中で代表的なものである。(26.1)
- 2 聖書に神様が6日のあいだ天地をつくって、7日目に休まれたと書いてある。
- 3 私たちは生活にいろいろなぐりをもって、それをくりかえしながら前進している。
- 4 学校の授業が一月の時間割でおこなわれたら、つかれて能率があがらない。

(2) 私たちの生活のくりかえしには、何と、何があるといっていますか。つぎに書きなさい。

- 1 日 (37.0)
- 1 週 (23.9)
- 1 月 (52.2)
- 1 年 (39.1)

(3) 民族のもちいていた、かってなくぎりには、どんなものがありますか。

- 10 日 (80.4)
- 半 月 (28.3)
- 8 日 (47.8)

7 日 (21.7)

- (4) 月曜日、火曜日、を、むかしのユダヤ人は何とっていましたか。

第 一 日 (95.7)

第 二 日 (95.7)

- (5) 日曜日に休むことになったのは、なぜだと書いてありますか。(78.3)

もんだい 6.

- (1) 寒くなると、火ばちがこいしくなります。みなさんは、火ばちで手をあたためながらかっかとおこった炭火のなかに、火ばしをつっこんだりしたことがあるでしょう。火ばしを、しばらくそのままにしておくと、赤黒い光がでてきます。
- (2) また、かじやさんたちがふいごを使って、火をおこしているのを見学したことがあります。そのときは、家にある火ばちの炭の火よりも、もっとあかあかとかがやいて、まぶしいくらい白く光っています。そのなかに入れた鉄のかたまりは、白熱になっているといいます。それを火からとりだすと、ひえるにしたがって、赤みができて、やけ火ばしのような色になります。
- (3) 光っているものは、どれもこれも熱いものとはかぎりませんが、熱くなると光がでてくることは、まちがいありません。そして、熱くなれば光るといっても、いろいろ色がちがうのは、光っているものがちがうためではなく、その温度がちがうからです。ひえるほど赤みができて、熱いほどまぶしく白くかがやくのです。
- (4) しかし、ひえるといっても、それはせし 500 度以上もあるのです。たいていのものは、500 度くらいから、ほのかに赤い光をだしてかがやきはじめます。500 度とか 600 度とかいうと、もう家庭などにふつうおいてある温度計でははかれません。そういう温度では、木や炭はもえだして火になり、鉄はもえませんが、赤みがかった光をだすのです。
- (5) もえてなくても、5~600 度以上に熱すると光をだすことは、アルコールランプに火をつけて、それに白金線をいれてみてもわかります。鉄のほうは、火からとりだすと表面のようすがかわっているので、もえたのではないかとうたがう人がいるかもしれません。しかし白金線だと、かんぜんに変化しなくても、光をだしていることがわかるでしょう。じつは、鉄も光るのは、表面がさびたからではなく、温度があがったためなのです。
- (6) そこで、光のでる方法として、ひとつには、温度が高くなるということがあるということが、わかりました。
- (7) じっさい、温度がせし 5~600 度くらいでは、赤みをとおびてみえますが、1,000 度以上にもなると、赤みがうすれて、あかるいさくら色になり、1,200 度にもなると、まぶしく光って、赤みはなくなったようにみえます。電球のフィラメントとなると、2,500 度くらいですが、ずいぶん白くかがやいてみえるでしょう。
- (8) 私たちが、ひるま、太陽の表面からうけている光は、白色の光ですが、その太陽

の表面は、6,000度くらいあります。6,000度にもなると、太陽でなくても、いっばんにどんなものでも、太陽の光のような白い光をだすものです。そして、その光をほそいすきまからだして、プリズムにあてると、赤・だいだい・^き黄・みどり・青・むらさきという、色のスペクトルができることは、みなさんも、理科で、べんきょうしたでしょう。

(9) ところが、5～600度くらいのときは、赤の光はありますが、青やむらさきの光は、ひじょうにすくないのです。それで、ぜんたいとして、赤をおびた色にみえるわけです。

(10) では、何万度という温度になると、どうでしょう。はんたいに青い光のほうが、おおくでようになります。そのため、そこからでる光は、青みをおびた色にみえます。地上では、原子力^{ちじりよく}でも使うときでない^{つか}と、このような高温^{けんしりよく}はちょっとつくれません^{てんじりよく}が、天上の星には、その表面の温度が何万度というくらい高いために、青くかがやいてみえるものが、たくさんあるのです。

(しつもん)

(1) 女の全体^{ぜんたい}をあらわす題^{だい}として、つぎのどれがいいですか。一つだけ○をつけなさい。

- 1 星^{ほし}はなぜ光るか。
- 2 色のスペクトルとは何か。
- 3 光の色のいろいろ。

④ 光と温度との関係。(82.6)

(2) (1)から(10)まで10の段落(パラグラフ)があって、番号がついています。6年生のよしおさんは、これを読んで(1)(2)(3)は同じように「熱くなれば光る」ことを書いているから、これを第1段としてまとめようと考えました。あとの(4)(5)(6)(7)(8)(9)(10)について、同じことを書いているものはいっしょにして、全体を5段^{だん}に分けると、どうなりますか。つぎの□の中に書きこみなさい。

第1段	(1) (2) (3)	熱くなれば光る	
第2段			(41.3)
第3段			(17.4)
第4段			(17.4)
第5段			(32.6)

(3) つぎのことについて、何と書いてありますか。□の中に書きこみなさい。

- 1 火ばちの中のやけ火ばしは□光を出す。(95.7)
- 2 かじやさんの、ふいごの中の火は□光っている。(63.0)
- 3 わたしたちが、ひるま太陽^{たいよう}の表面^{ひようめん}からうけるのは□光である。(97.8)

4. 何万度という温度^{おんど}の物から出る光は□色に見える。(93.5)

5. もえなくても、光を出すものは、たとえば□である。(60.9)

もんだい 7.

アイザック・ニュートン(5年3学期と同じ)

もんだい 8.

パンの木(5年3学期と同じ)

結果の考察

- (1) 第1回のもんだい1は、正答率67.4で、ほかの反応は、ほとんどが(2)の「くらい、さびしい」というのであった。あとの理由のほうはできていながら、(2)をとった優秀児(男子番号14, 18)もあった。逆の子どもも、男子に4名、女子に6名ある。理由もでき正答の選択肢(4)をとった者は男子9名、女子10名であった。こういう種類の問題では、比較的女子がよく、この学級でも科学的説明文の時ほど差が出ない。
- (2) もんだい2の成績はまず順当であるが、「しつもん」1では、優秀児(男子番号14, 18, 21, 女子番号3, 9, 26)が、たいてい(3)の「春の中ごろの、ぽかぽかあたたかいころ」をとっていた。これはどうも、おかしいことであるが、ちょうど私立学校の入学試験期で、いくらか落ちつかない点もあったのではないかと思う。なお、この問題もやはり、男女差はほとんどない。むしろ女子のほうに向いているようである。
- (3) もんだい3で、感想はすべての者が何か書いており、意見は89.1パーセントの者が持っている。意見を書かなかった者男子3名、女子1名。
- (4) もんだい4は昭和28年の全国水準との比較であるが、実験学級のほうが断然よい。5年のへただりがあるから、全国水準もあがっているであろうし、東京山手の学校であるから、それぞれ10点ないし15点は上であるべきだが、いずれにしてもずっとよい。特にしつもん2は男子21名全部が正答であった。女子にはそのほかに選択肢(1)(3)をとった者があった。
- (5) 第2回のもんだい1は問題文そのものがやや高級であった。明瞭に書き出されていることについては成績がよいが、そうでないことについては成

績がよくない。

しつもん1の「まとめ」についてはひじょうに多くの者が選択肢(3)をとった。これも誤りとはいえないようなものである。しつもん2で、ふつうのときは「1月」という「生活のくりかえし」だけであった。1月がいちばん明瞭に述べられ、1年、1日がそのつぎで、1週は文の主題であるが、そのために最初に出ていない。それでこれがいちばんわるくなっている。しつもん3の「民族のもちいた、かってなくぎり」は10日が目立つからいちばんよく、7日がかくれているのでいちばんわるい。「しつもん」4、5は明瞭に書き出されていることであるから、よくできた。実験学級ではこういう明瞭に出ているものについては女子がいいが、そうでないものは男子のほうがいい。

- (6) もんだい2は長文だが、しつもん1は何名かが選択肢(3)に反応しただけで、割合によくできた。これだけの文章でも、こういうことについて書いているという「だいたいをとらえる」ことはできるわけである。ところがしつもん2の文段に分ける仕事は、こういう科学的なものではひじょうにむずかしいらしく、完全正答者はわずかに6名(男子番号1、4、10、19、21女子番号11)であった。

- (7) もんだい3のニュートンは、4年3学期、5年3学期にもやった問題で第3回目である。ただし4年3学期には文段に切ることはやらなかった。

しつもん1の文段に切るの成績は

	5年3学期	6年3学期
第1段がわかった者	50.0%	37.0%
第2段がわかった者	0%	2.3%

で、かえってわるくなっている。ことに、前回にできた女子で今回は失敗している者が10名もある。前回よりも(2)の終りに反応している者が多くなっている。(1)(2)は小学校にはいるまで、(3)からは小学校にはいつてからのことだから、ここで区切るということも、たしかにひとつの考えかたで、このことは、伝記文の区切りかたにはいろいろあり得ることを物語るものであり、ある意味では進歩であるかも知れない。文学形態については

4 年	5 年	6 年
17.0	43.7	78.3

で、6年になると、そういうことがほとんどわかるようになるわけである。「しつもん」3の大事なところに線をひく問題は、

51.1	43.7	65.2
------	------	------

で、5年の時にかえて悪くなっていたが、6年ではいくらかよくなった。これも「大事なところ」とは何かで、それをどう受けとるかによることである。

しつもん4の語の理解は、正答の明らかなもので、上昇もはっきり出ている。

	4 年	5 年	6 年
ひっこみじあん	38.3	60.4	67.4
ふるいたつ	57.4	70.8	89.1
うちこむ	19.1	41.7	80.4

「うちこむ」の上昇はあざやかだが、「ひっこみじあん」はその割にのびていない。これは男子は成績が5年から6年で上昇しているが、女子は5年の時のほうがむしろいいぐらいである。5年の時には正答の「ひっこんでばかりいること」に反応したが6年になって誤答の「ひっこんでばかりいる人」のほうに変った者が6人もいる。これもまた、考えようによっては語の意味のとらえかたに融通性ができて来た証拠であるかも知れない。

- (8) もんだい4の要約は5年3学期と同一の判定によって、

5 年 3 学期	6 年 3 学期
39.6	87.0

というように、ひじょうに進んでいることがわかった。これはことに女子がよくなっているからである。

B 読書速度の発達 (興水)

1. 調査内容

高学年において試みた調査はつぎの4つである。

ア) 各学期末の「はやよみ」テスト

1年生の時から各学年各学期に続けて来たテストで、問題は同一。毎学期順序を変えたり、「しつもん」を変えたり、時によっては文章をいくらか変えたりして、おぼえられないようにしてある。内容をざっと理解する程度で1分間の最高速度を調べる（1分間を割り出すために3分間読ませる）。

イ) 「はやよみ」の黙読と音読の比較

ウ) 「はやよみ」とふだんの、ふつうの速度の読みと、考えながらの読みと3段の切りかえができるかどうか。できるとすれば、それぞれがどういう関係になる。

エ) 「はやよみ」の問題文を変えた場合

1年生からずっと続けているのは、ごくやさしい150字見当の生活日記の積み重ねである。内容はひとつひとつ切れている。長い連続した物語文の場合にはそれがどうなるか。

各学期末の「はやよみ」テストの手引き（5年3学期の場合）

黙 読 ・ 音 読

1. 今回は、黙読・音読両方ともおこなう。どちらを先にやってもよい。
2. 問題文は、いままでのものを部分的に書き改めた。そうして、
(1)から(8)まで2枚 音読専用——用紙は学級人員だけ。
" 黙読専用—— "
(9)から(20)まで5枚 黙読・音読共用——用紙は学級数の二倍必要。
とした。音読用も(1)から(20)まで7枚、黙読用も(1)から(20)まで7枚で、ただ最初の2枚だけがそれぞれ別々のものということになる。
3. 氏名の欄は共通の第7枚目の裏面に作る。用紙をとじて二つに折ってくれば、氏名欄が上になる。氏名はテストをはじめる前に書かせる。
4. いつもやっていることだから練習はしない。（転入の児童にはよくわからせること——「しつもん」に○じるしをつけてどンドン読んで行くこと、最後のやめというところに じるしをつけること）
5. ストップ・ウォッチを使い、時間は正確に正味3分とする。（はじめてからやめまで）
6. 音読は5年ではむりになっている。たいていは黙読で読みたがる。しかし「だまって読んだ時とくらべるのだから」といって、必ず声を出して読ませる。（低声で

いい)

各学期末の「はやよみ」の問題文(6年1学期の場合)

- (1) あめふりの 日でした。わたしは おかあさんと いっしょに バスにのりま
した。バスは すいて いたので すぐに こしかけられました。まがりかどに き
たとき、バスが ひどく ゆれました。わたしは ふかく こしかけて いなかっ
たので、よろよろ よろけて、となりの おじさんの ^{あし}足を ふんで しまいま
した。

だれの ^{あし}足を ふみましたか { となりの おじさん
バスの シャしょうさん
わたしの おかあさん

- (2) わたしは なつやすみの まえは、とても はなが でて、ふじゆうでした。
学校からも「早く おいしゃさんへ いって ください。」と いう ^し知らせが
ありました。わたしは その つぎの 日に、おかあさんと いっしょに、大石と
いう おいしゃさんへ いきました。三日めに、しゅじゅつを しました。

この子は どこを しゅじゅつしましたか { は な
め
おでこ

- (3) きのうの ^{ゆうがた}夕方、わたしが そろばんから かえて くと、母が ^{はは}ふとんを
しいて ねていた。わたしは 母が ^{はは}病氣になったら ^{びようき}たいへんだと ^{おも}思っ
て かなしく なって きた。母に ^{はは}きくと、「なあに かぜを ひいただけだから
ちょっとやすんでいれば ^{ちち}すぐなおるよ。」と いった。そこへ 父が ^{ちち}かえて
きた。

ねているのは だれですか { わたし
父(ちち)
母(はは)

- (4) おとうさんの ^て手は とても 大きい。ぼくの ^て手と くらべたら、二ばいぐら
いだ。おとうさんの ^て手の きんにくは とても すごい。ぼくは おとうさんが
すきだ。おとうさんの ^て手には ^{あお}臂い すじが ^た立っ ている。おとうさんは せ
きたんが つめてある 大きな たわらを ひとりで かるがる ^も持ちあげる。

だれの ことを かいて いますか { おとうさん
おかあさん
おにいさん

- (5) うちの ぶんちょうは ^なちこちゃんという 名まえです。きのう おねえさんが
マスクを 買いに 行くとき、ちこちゃんも いっしょに かたに とまらせて
つれて 行きました。ところが すこしたったら おねえさんが、「ちこちゃん

を にがしちゃった。」といって なきながら かえって 来たので うちじゅう 大さわぎに になりました。

ちこちゃんと いうのは なんですか { おねえさんの 名まえ
この子の 名まえ
ぶんちょうの 名まえ

- (6) ぼくの うちには 68歳の おじいさんが います。とても 早おきです。

「てるお おきなさい。てるお てるお てるお。」と、ぼくが おかあさんに なんべんも なんべんも いわれてから 起きるころには おじいさんは もう、にわに 出て、うえ木の 手入れを しています。おじいさんは うえ木が 大すきなのです。

おじいさんは なにが すきですか { うえ木の 手入れ
にわの くざとり
みんなを おこすこと

- (7) きょうは さむいので おともだちも あそびに きません。わたしは 一日じゅう うちの 中で べんきょうを して いました。おかあさんが「きょうは よく べんきょうが できましたね。」と いうて おしるこを つくって くださいました。おいしくて 三ばいも たべました。しゅくだいも すっかり すみしました。

おかあさんが なにを くれましたか { おいも
おかし
おしるこ

- (8) きのう ばんごはんを たべた あとで、おとうさんと すもうを とって あそびました。ぼくが まけると おとうとが たすけに きます。おとうとが まけると、ぼくが たすけに いきます。ぼくが いくら ちからを 出しても おとうさんには かないません。でも おとうとが 一かいだけ おとうさんに かけました。

おとうさんに かったのは だれですか { おとうと
ぼく
にいさん

- (9) まいあさ うちの もんの まえを そうじをするのは ぼくの やくめです。きのう かぜが ふいて 木のはが ちったので、けさは とても たいへんでした。おかあさんも いっしょに やって くださいました。とおりがかった人が、「ごくろうさま。きれいに なりますね。」と いったので、ぼくは うれしく なりました。

「ごくろうさま。」と いったのは { うちの おかあさん
となりの おばさん
とおりがかった人

- (10) うちの ますよは、きょうだいの 中で いちばん 下なので とても あまえます。きのう、おとなりから えいがの けんを 二まい もらったので、おとうさんと わたしとで、えいがに いくことになりました。そうしたら ますよが「ますよも つれて いって。」と いって わあわあ なぎました。

えいがの けんは なんまい もらいましたか { 一まい
二まい
三まい

- (11) いもうとは よし子と いう 名まえで 四つです。いつも おもしろい ことをいいます。よその 人が わたしに とても よく にて いると いいます。まいあさ おとうさんが かいしゃに いくとき、大きな こえで「いって いらっしやい。はやく かえって。おみやげ かって きて ちょうだい。」と いいます。

おとうさんは どこに いきますか { かいしゃ
やくしょ
がっこう

- (12) わたしの うちに ずっと まえに ねこが いました。けれども、どくねずみを たべて しんで しまいました。このごろ また ねずみが あばれるので、おばあさんは、よその 人が くると すぐ「どこかに かわいい ねこの 子はいないかしら。ねずみが あばれて こまって いるのですが。」と いいます。

この子の うちでは なにを かいたがって いますか { い ぬ
ね こ
にわとり

- (13) この あいだの りかの じかんの おわりに、せんせいが「この つぎには でんぶんつくりを しましょう。」と おっしゃいました。わたしは でんぶんって なんだかしりません。なにを するのだろうと おもっていると、しん一くんが 手を あげて、「せんせい でんぶんって なんですか。」と ききました。

せんせいに しつもんしたのは だれですか { わ た し
しん一くん
はるおさん

- (14) きょうは せんせいに さんすうの テストを かえして いただきました。みると 百^{ひゃく}でんでした。ぼくは うれしく なりました。となりの のぶ子さんは、一つ まちがえて 九十でんでした。みっちゃんは 八十でんでした。ぼくは、はやく おうちに かえって、おかあさんに 見せたく なりました。

なんの テストを かえして もらいましたか { しゃかいか
さんすう
り か

- (15) きんのうは うんどうかいでした。一年生の つなひきの つぎが、わたしたちのかけっこです。わたしたちは 六人で かけました。ドンと ピストルが なった

とき、おもわず どきっと しました。それで しゅっぱつが すこし おくれて
しまいました。一とうは はるえさんで わたしは 四とうでした。

一とうを とったのは だれですか { わ た し
みち子さん
はるえさん

- (16) きょうは 大そうじなので、すみから すみまで きれいに ふきました。せん
せいが ほうきの ながいので てんじょうの すすを はらって くださいまし
た。きれいに おそうじした あとは とても よい きもちです。みんなで
いすに こしかけて、きょうしつ の あちら こちらを ながめました。

せんせいは なにを しましたか { きれいに ふいた。
てんじょうの すすを はらった。
あちら こちらを 見た。

- (17) おもてに 出て みたら、みんなが ふうせんを ついて いました。かぜに
ゆられて ふわふわ おりて きます。みんな おもしろそうに あそんで いま
す。ぼくも ほしくなって おかねを もらって いそいで 買いに 行きました
た。けれども ふうせんは もう ぜんぶ うりきれで、ひとつも ありませんで
した。

なにを かいに いきましたか { ふうせん
た こ
こ ま

- (18) わたしの うちはおとうさんが いません。おかあさんが おみせを してい
ます。がっこうが おそばんの ときは、わたしも おみせを あげるのを 手つ
だいます。おかあさんは「ひとりで するときは、たいへんだけど、ひさ子が 手
つだうと たすかるわ。」と いいながら、おみせに いろいろな ものを ならべ
ます。

「 」の 中の ことばを いったのは だれですか { わ た し
おかあさん
おみせの人

- (19) まつむらさんが ずっと やすんで いるので おみまいに いきました。まつ
むらさんの うち、おとうさんも おかあさんも、おつとめなので、だれも い
ません。まつむらさんは ひとりで ねて いました。わたしは まつむらさんが
はやく よくなって、がっこうへ こられるように になると いいと おもいます。

だれを みまいに いきましたか { おともだち
せん せい
まつむらさん

- (20) せんせいが「これから、みんなが いつも 行きたいなあとおもっている と
ころへ、つれて いって あげるよ。」と おっしゃいました。みんなが、「わあ、

うれしい。」「せんせい どこですか。」と いいました。わたしは すぐに とし
ょしつだろうと おもって いました。行ったのは やっぱり としょしつでし
た。

みんなで どこへ 行きましたか { としょしつ
おんがくしつ
うんどうば

- 20) ずっと まえの ことです。ぼくは ともだちの しんちゃんと としおちゃん
と 三人で 山へ 行きました。山は 青葉が 日に かがやいて いました。山
の なかへ はいると、木のはが りょうがわから いっぱい しげって みちが
うすぐらいほどでした。しんちゃんが 石に つまづいて「いたい。」と いって
ころんで しまいました。

ころんだのは だれですか { ぼ く
しんちゃん
としおちゃん

- 22) わたしの うちに 二ひきの かわいい うさぎが います。その うさぎは、
六月十四日の おまつりの 日に わたしの ちょきんで 買ったものです。めす
は 白なので しろちゃん、おすは ねずみいろなので くらちゃんと 名まえを
つけました。うさぎは まいあさ わたしが おきて 戸を あけるのを まって
います。

うさぎは なんびきですか { 一びき
二ひき
三びき

- 23) きう 学校から かえて 山田さんへ あそびに 行きました。山田さん
に かわいい 子ねこが います。名まえは ミーと いいます。ミーは いつも
とびまわって ふざけます。とても はしこくて、戸を あけてやると 外へ出ま
す。山田さんの おじさんが かえてくると 足にからまったり かみついたり
して よろこびます。

ミーは どの ねこですか { 山田さんの うち
ぼくの うち
おとなりの うち

- 24) せんせいから いただいた あさがおの たねを、おとうさんと いっしょに
まきました。いつごろ 芽が 出て くるのか たのしみです。芽が 出はじめた
ら、かんさつ日記を 書こうと おもって います。おかあさんが かんさつ日記
は この ノートに 書きなさい と いって、ノートを 買って くださいまし
た。

あさがおの たねを くれたのは だれですか { おとうさん
となりの おじさん
せんせい

㉔ おとうさんは いつも きもちよく かいしゃへ 行く。ぼくは おとうさんが いるから たのしく くらして いられるのだと いつも おもって いる。ぼく が はたらけるように なったら、おとうさんに おやこうこうを しなければなら ない。その おとうさんが つい このあいだ かいしゃで けがを して し まった。

おとうさんが このあいだ どうしましたか { けがを した。
りょうこうに いった。
おみやげを かってきた。

㉕ 日ようびに ぼくが ともだちの うちから かえった とき、おかあさんが、 「みちおは かおいろが わるいよ。」と いわれた。ぼくは「なんでも ないよ。」 と いって、また ともだちの うちに あそびに いった。あそんで いるうち に だんだん だるくなって きたので、かえって ねた。よるに なって ねつ が でた。

この子は どこへ いきましたか { がっこう
びょういん
ともだちの うち

㉖ 日ようびは 前から 母が はいしゃさんへ 行きたいと いていた 日なの に、せんとくものが たくさんあった。ぼくは、せんとくなら できることだし、 母が つかれたら たいへんだと 思^{おも}って、手つだうことに した。ぼくは「おか あさん、ぼくが 手つだつて あげるから、はいしゃさんに いて いらっしゃ い。」と いった。

おかあさんは どこへ いきたいのですか { はいしゃさん
せんとくやさん
おつかい

㉗ 十二月八日 その日は ちょうど わたしの たんじょう^ひ日だった。みんなで たのしく 夕^{ゆふ}はんを すませて、わたしと 姉^{あね}と ふたりで おふろに はいって いると、「ガタン」と トタン^{いた}板に なにか ぶつかったような 音^{おと}がした。その 時^{とき}は 平気^{へいき}だったが、しばらくすると また、「ガタ ガタッ」と いう 音^{おと}がし た。

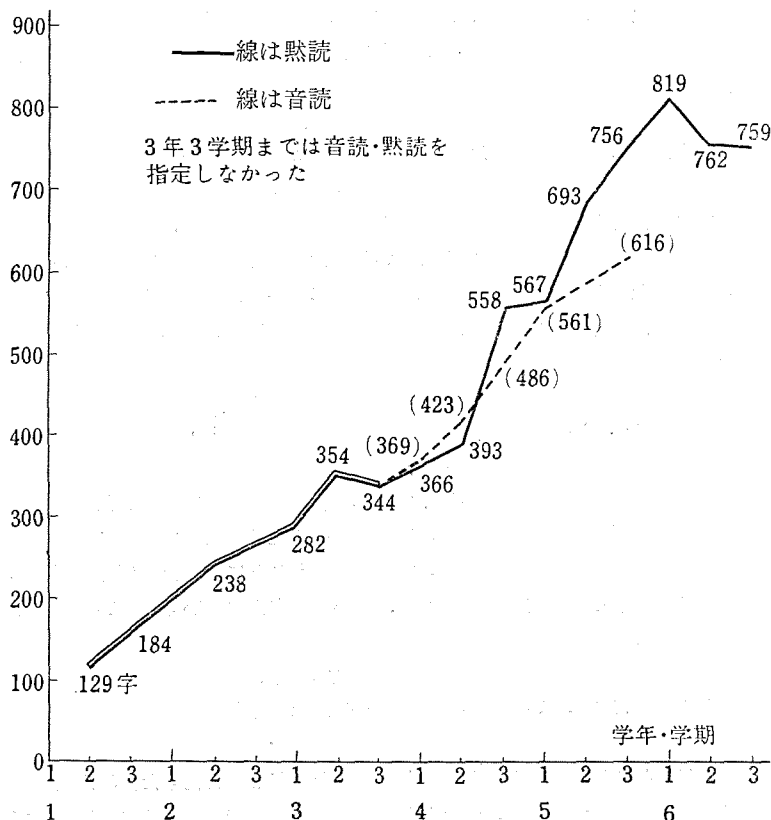
この子は なにを していましたか { 夕^{ゆふ}はんを たべていた。
おふろに はいっていた。
ラジオを きいていた。

2. 1分間の最高読字数の発達

これについては、実験学級児童の1年から6年までの上達はつぎの表のよう になっている。同一形式の問題であるから、高学年になるとだんだん慣れてい

ることを考えなければならない。

1 分間の最高読字数の発達



3. 音読と黙読

前の図にも示されているが、音読のほうは5年1学期、5年3学期に試みたが、黙読ほど速くならない。これをずっと6年まで試みてもよかったが、児童たちが「速く読む」ということを自覚するため、5年3学期などでは、はじめは声を出していても、だんだん声小さくなり、しまいにはほとんど出さなくなる。すでに「はやみ」における音読の限界に来ているようであった。

「はやみ」における音読の長所は、正確さにある。中学年においては、音読のほうがむしろ正確であった。ところが5年3学期では、もう、音読のほうで正確だということが必ずしもいえなくなった。

音読・黙読・誤答数の比較

学年学期	4の1	4の2	4の3	5の1	5の2	5の3
人 数	48	46	47	49	—	48
音 読	15	8	6	8	—	15
黙 読	191	32	21	14	—	13

4年1学期の黙読は特別に誤答が多かったが、それは多少異常だとしても、とにかく音読のほうが誤りがすくない。それが5年3学期ではそうではなくなっている。

声を出して速く読むことにすでにむりが感じられているのであるから、当然ともいえるだろう。

4. ふつうの読み・注意した読み・速い読み

5年2学期(10月)に、「読書練習器」といって読書速度をあげるために、紙面を45秒、60秒、90秒、120秒というようにいろいろの速度で右から左へだんだんと覆い隠すようになっている器械を使って検査した。材料はほかの国語教科書からとって、個人個人について、

- (1) ふつうの場合
- (2) できるだけ速く読む場合
- (3) 注意して読む場合

の3つについて試みさせた。

その結果は、

5年2学期(10月)読書練習器による1分間読字数

	ふ つ う	できるだけ速く読む	注意して読む
男子(21名)	453	576	359
女子(27名)	501	639	338
平 均	480	621	347

であった。女子のほうが教示に忠実であること(指示を受けやすいこと)、および、各学期末のやさしい生活文による「はやよみ」の文字数とこの「はやよみ」の文字数とは近いということがわかった。

なお、個人別にはその3つの段階の切り変えのじょうずな者とへたな者とが

あることもわかった。

ふつうの読み・速い読み・注意した読み成績一覧

男子 番号	考 え	ふつう	はやよみ	学期末	女子 番号	考 え	ふつう	はやよみ	学期末
1	461	458	707	840	1	277	858	471	—
2	231	344	471	350	2	553	687	707	860
3	346	344	566	450	3	277	458	471	420
4	346	550	707	640	4	277	344	471	390
5	346	458	707	880	5	277	458	471	380
6	346	458	707	700	6	461	458	566	360
7	346	344	471	460	7	346	687	707	550
8	346	550	707	550	8	277	458	566	350
9	231	344	354	320	9	346	550	707	700
10	346	344	471	400	10	231	344	566	590
11	231	344	354	300	11	346	687	707	650
12	346	458	566	400	12	346	458	566	550
13	461	550	566	810	13	346	458	707	730
14	553	687	707	860	14	461	458	566	500
15	346	458	707	770	15	346	458	471	550
16	—	—	—	590	16	346	687	1414	900
17	277	344	471	360	17	277	344	471	400
18	461	550	707	1200	18	346	550	707	300
19	461	458	566	460	19	346	550	707	290
20	346	550	707	710	20	227	458	707	400
21	346	458	707	600	21	346	550	707	1160
					22	277	458	566	270
					23	346	344	566	430
					24	346	687	707	1160
					25	346	550	770	840
					26	346	458	707	380
					27	346	458	566	530
平均	359	453	596	602	平均	338	501	639	582
男女 平均	347	480	621	591					

5. 連続した物語文の場合

6年1学期末に連続したやさしい物語文でテストをして、各学期末のとう
いう関係になるかを調べてみた。その結果は、

連続したやさしい物語文（新材料）とみじかい生
活文（各学期のもの）とのちがひ（1分間読字数）

		物語文	生活文
男	子	761	843
女	子	597	800
平	均	673	820
理	解 度	94.8	98.6

速度、理解ともに、毎学期やっているもののほうがよかった。

理由として、一方はいわば毎学期練習しているものであるし、物語文は、すじをのみこんでしまえばもっと速く読めるだろうが、最初が読みにくいこと、3分間ではまだ十分すじの上に乗らないことなどが考えられる。

なお、男子のほうが、こうした新材料に対していどんで行く力があることもわかった。（実験学級の場合）

「はやよみ」テスト物語文

(1)

むかし、ある いなかに、正太^{しょうた}という 男^{おとこ}が すんでいました。

ある日、正太^{しょうた}は、用事^{ようじ}が あって とおい みやこへ、たびに でした。いなか者の正太^{しょうた}には 見るもの きくもの めずらしい ものばかりでしたから、用事^{ようじ}をすませてからも、町^{まち}の けんぶつに 二、三日 くらして しまいました。

しかし、すこし 日が たつと、いなかへ かえりたく になりました。

「いなかへ かえるには、なにか おみやげを 買って かえりたい。」と いろいろ かんがえた すえ、ふと、子ども^この じぶん、おじいさんから、みやこに『話』^{はなし}を 売^うる店がある という、話をきいた ことを おもいだしました。

そこで、正太^{しょうた}は、なにか よい『話』^{はなし}を、二つ三つ、買ってかえろうと おもって『話』^{はなし}を 売^うる 店を さがしますと、一けん^{いけん}の 店を 見つけました。正太^{しょうた}が その 店^{みせ}の 中^{なか}へ はいって、

「『話』^{はなし}を 買^かいたいのですが、ひとつ いくらですか。」と ききますと、

「いくらでも あります。たかいのも、やすいのも、中ぐらいのも。」

と、主人^{しゅじん}は、答^{こた}えました。

「では、やすいのを ひとつ。」といって、正太^{しょうた}が、主人^{しゅじん}に おかねを わたしますと、主人^{しゅじん}は、きゅうに、あらたまつた こえに なって、

「いそがば、まわれ。」と いいました。

正太^{しょうた}は、もっと 話^{はなし}のさきが あるのだらうと おもって、まって いましたが、主人^{しゅじん}が、それぎり、なにも いわないものですから、

『話』は、それだけでですか。」と、ききなおしますと、主人は、もとの こえに なって、

「これだけです。」と答えました。

(もんだい1)

つぎの 二つの 文は どちらが ただしいですか。ただしい ほうの上に ○を つけなさい。

- 1 正太は やすい 話をかった。
- 2 正太は たかい 話をかった。

(2)

正太は、心の なか、

「なんという つまらない 話だろう。こんな 一口の『話』に、おかねを とるのは、ずいぶん ひどい。」と おもいましたが、また、おもいなおして、
「せっかくだから、もうすこし おかねを だして、もうひとつの『話』を、買って いくことに しよう。」と、おもって、あらためて、正太は、まえの おかねの ばい わたしますと、主人は、また、あらたまった こえに なって
「やさしい こえに、きをつけよ。」と、いいました。

「それだけでですか。」と、こんどは、すぐ、ききかえました。

「そうです。これだけです。」と 主人は、また 答えました。正太は また、心の中、
「これでは、おみやげには ならないから、もうひとつ ふんばつて、一ばん たかい『話』を 買うことにしよう。」と おもって 一ばん はじめにめ だした おかねの三ばい分 だして、

「では 一ばん たかいのを ください。」と こえに 力を こめて いいました。

(もんだい2)

こんどは 正太は たかいのを 買おうと しましたか、やすいのを 買おうと しましたか。○をつけなさい。

- 1 こんどは 一ばん たかいのを 買おうとした。
- 2 こんども やすいのを 買おうとした。

(3)

すると、主人は、また、あらたまった こえに なって、

「たんきは そんを する。」と いいました。

「一ばん たかい『話』が、それだけでですか。」

「これだけです。」

こんどは 正太は、おどろくよりも、おこって しまって、主人に あいさつもしないで、その店を とびだしました。そうして、大いそぎで、うちへ かえる ことに します。

それから、何日か のちの ある日、正太は、ある川の きしに できました。まえ

に 雨^{あめ}が ふったと みえて、川の 水^{みづ}が だいぶ ふえて いました。

ところが、その 川に かかって いる はしは たいへん ほそくて よわそう でした。

それを みると、正太^{しょうた}は ふと「いそがば まわれ」という『話^{はなし}』を、おもいだして、「なるほど、あの 話^{はなし}やの いったのは このことらしい。」と ひとりごとを いいながら、まわりみち をして 川上^{かわかみ}の、ひろい、じょうぶな はしを、わたりました。わたりながら その はし^{うへ}の 上から、さっきの、川下^{かわしも}の、ほそい、よわそう な はしの ほうを みますと はしは いつの まにか 水^{みづ}に ながされて いました。

それを みると、正太^{しょうた}は、ぞっとして「ああ、まわりみちを して よかった。さきを いそいで、あの はしを わたって いたら、いまごろは、この 川^{かわ}の 中^{なか}におちて いたに ちがいない。あの『話^{はなし}』の おかげで、いのちびろいを した。」と、よろこびました。

(もんだい3)

正太^{しょうた}は 川下^{かわしも}の はしを わたりましたか、川上^{かわかみ}の はしを わたりましたか。た だしいのに ○を つけなさい。

- 1 川下^{かわしも}のはし。
- 2 川上^{かわかみ}のはし。

(4)

それから、また、二、三日^{にち} のちの ある 夕方^{ゆうがた}、正太^{しょうた}は ある いなか町^{まち}に つきました。そこで どこかの やどやに とまろうと、しあんして いますと、とつぜん、ひとりの 男^{おとこ}が、そばに きて、やさしい こえで「どうぞ、わたしの やどに おとまり ください。」と、いいました。正太^{しょうた}は、その こえを きくと、すぐ、「やさしい こえに、きをつけよ。」という、二ばんめの『話^{はなし}』を おもいだして、「これだ。これだ。男^{おとこ}の くせに。こんな やさしい こえの 男^{おとこ}は、ゆだん できないぞ。」と かんがえましたので、へんじも せずに、さっさと、あるきつづけました。そして、町^{まち}はずれの、小さい やどやに とまる ことに しました。が とまって みると、小さいうえに、へやが きたなく、おまけに たべものが まずいの で、へいこう しました。

ところが、その よくあさ、正太^{しょうた}が、よが あけるのを まちかねて、やどを でて、しばらく いった ところで、一ふく して いますと、正太^{しょうた}の まえを、とお りかかった 二、三人^{にん}の 人^{ひと}が、こういう 話^{はなし}を して いるのが きこえました。「あの やどやで、かねを とられた うえに、いのちまで とられたと いうのは そとから はいった どれぼうの ためじゃないと おもうね。」
「わしも、そう おもう。」と、中^{なか}で 一ばん とし上^{うえ}らしい 人^{ひと}が、「わしは、あの きゃくひきの へんに やさしい こえの ばんとうが いたろう、あいつらしいと

おもうよ。」と、いいました。

この話を きくと、正太は、びっくりしながらも、よろこびました。

「わるものが、そとから はいった どろぼうにせよ、あの やさしい こえの 男にせよ、どちらに しても、あの やさしい こえの 男に、すすめられた やどにとまらなくて、よかった。とまって いたら、いまごろは、この世に いなかったわけだ。こうなると、あの『話』は、やすいもんだなあ。」と、正太は おもいました。

(もんだい4)

正太は やさしいこえの ばんとうの やどに とまりましたか。ただしいのに○をつけなさい。

- 1 とまった。
- 2 とまらない。

(5)

それから、四、五日 のちに、正太は、やっと じぶんの 村に かえりました。村につく まえに、日が くれましたので、村についた ときは もう すっかり よるに なって いました。ところが 正太が、うちの まえまで きますと、まどの しょうじに、男の人の かげが うつつて いましたので、正太は、びっくりして たちどまりました。

「うちには 女 ふたりの ほかに、男は いない はずだが……もしかすると、このあいだの やどやの 話の ように、どろぼうかも しれない。」とおもったからです。そこで 正太は、そっと、うらに まわって ものおきの 中から おのを とりだしました。が、そのとき ふと、「たんきは そんなをする」という、三ばん目に 買った 話が 正太の あたまに うかびました。正太は もう、あの 話の 主人の『話』を、すっかり 信じて いますので、しずかに おのを ものおきに しまって、おもての ほうへ あるいて いきました。そうして、しずかに 戸を たたきました。

(もんだい5)

正太は ここで なにを しようと しましたか。ただしいのに ○を つけなさい。

- 1 おのを とりだしたが やめた。
- 2 はなしやの しゅじんを なぐった。

(6)

すると、「どなたです。」という こえと いっしょに、まどの しょうじが あいて、中から かおを だしたのは、となり村の、正太が二、三度しか あった ことのない わかい 人でした。うちの 中に はいってから きますと その 人は、正太の るすの あいだ、女 ふたりだけでは、用心が わるいというので、

よるの あいだだけ、るすばんに ^き来て ^{ひと}くれて ^{ひと}いた ^{ひと}人でした。

それを きくと 正太は ^{しょうた}その ^{ひと}人 ^{はなし}におれいを ^{はなし}いってから ^{はなし}るすばんを ^{はなし}して ^{はなし}いた ^{ひとびと}人々に、かえりみちで ^{はなし}あった ^{はなし}話を ^{はなし}して ^{はなし}きかせました。そうして、
「また『話』の ^かおかげで、こんどは、じぶんが ^{ひと}人ごろしに ^{はなし}なるところが ^{はなし}たす ^{はなし}かった。『話』を ^か買った ^{はなし}ときは、だまされたような ^{はなし}きが ^{はなし}したが、いまに ^{はなし}なっ ^{はなし}て ^{はなし}かんがえると、やすすぎたくらいだ ^{はなし}と ^{はなし}おもうよ。」と、^{しょうた}正太が ^{はなし}いいますと、
「その ^{はなし}おみやげの『話』は、あんたの ^{はなし}いのちが ^{はなし}たすかったばかりで ^{はなし}なく、わ ^{はなし}たしたちにも ^{はなし}なによりの ^{はなし}おみやげです。たべものや ^{はなし}きものは ^{はなし}なくなります ^{はなし}が、このおみやげの『話』は、一生 ^{いつしょう}やくに ^{はなし}たつんですから。」といって、るすばん ^{ひとびと}の ^{ひとびと}人々も、心から ^{はなし}よろこびました。

(もんだい6)

^{しょうた}正太は ^{はなし}話を ^かいくつ ^{はなし}買いましたか。ただしいのに ^{はなし}〇を ^{はなし}つけなさい。

1 三つ。

2 四つ。

(もんだい7)

^{はなし}話は ^{はなし}やすかったか ^{はなし}たかかったか。

1 やすかった。

2 たかかった。

(宇野浩二 世界幼年文学全集10「にほんのむかしはなし」から)

6. 速度と理解

6年3学期末のテストでは、各学期にずっと試みて来た生活文について1分間平均759字読むという結果が出た。

ここでは特に速度と理解との関係、読みの速さにおけるめいめいの型のよう なものを調べたいと思って、問題文はふだんの通りだが、問題(3)(6)(9)(12)(15)(18)と いうように3題毎に、いくらかまちがえやすい「しつもん」を出しておいた。 その結果、もちろん、ふだんより、まちがいが多かった。ふだんは理解度98で あるのが、この場合は理解度が93であった。

この場合でも優等生はほとんどまちがえず、能力の劣った者が主としてまち がえた。その結果を型に分けると、つぎのようになる。

読速 理解

実

例

○ ○ (速 く て 正 確) 男子2名(番号5, 18)

1分間1100字

- × (速いが不正確) 女子3名(12, 20, 23)
 1310字 誤答 2
 1150字 誤答 1
 1090字 誤答 5
- (ふつうで正確) 男子5名(6, 7, 8, 11, 17)
 690字～740字
 女子3名(9, 11, 13)
 660字～750字
- × ○ (おそいけれども正確) 男子2名(2, 9)
 460字, 550字
 女子3名(8, 16, 22)
 550字～560字
- × × (おそくて不正確) 男子1名(10)
 600字 誤答 5
 女子1名(10)
 600字 誤答 2

7. 発達の個人差

はやよみは、4年でほとんど最高に達している者があり、6年生になってもまだ1分間400字で、つまり3年生程度の者もある。

つぎに、ふつうの発達の者、おくらしている者、ひじょうに早く発達した者の事例をあげてみる。

	3 年			4 年			5 年			6 年		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
O (男)	490	540	510	600	610	1190	1100	1200	1300	1270	1400	1100
A (男)	450	600	600	850	630	950	910	860	1000	1020	1040	1100
S (男)	410	460	450	400	450	600	630	640	1360	610	770	940
K (女)	350	340	360	310	370	390	400	500	640	760	650	660
A (女)	260	340	300	300	350	390	400	430	440	750	550	560
Y (女)	120	180	180	220	220	300	230	290	360	400	400	400

O (男子)は急速成長型(学業成績最優秀児), A (男子)はだんだんと着実に成長していく型(学業成績2番の子), Sはふつうの型(5年3学期ができすぎている), Kはすこしおくらしているが着実, A, Yはおくらしている。特にY

のおくれは甚だしい。

C 読みにおける眼球運動の発達 (村石)

この節はつぎの3項目からなる。

- ・高学年の眼球運動の発達
- ・遅読み・速読みにおける眼球運動の比較
- ・眼球運動の過程

「高学年の眼球運動の発達」は低学年・中学年からの継続した研究である。この研究の当初は、1年から6年までの各学年から10名ずつを選び、同一の文章について昭和30年秋に実験し、大まかな発達の見通しをつけた。それから後は、実験学級児童全員について、逐年的に継続し、学年に相当した文章を読ませるという実験をしてきた。この報告は、その5年3学期と6年3学期に実験した結果である。

「遅読み・速読みにおける眼球運動の比較」は5年3学期に実験した。普通読みにおける眼球運動にくらべて、遅読み・速読みにおいてはどのような眼球運動の特徴をもつかを明らかにしようとした。

「眼球運動の過程」は「高学年の眼球運動の発達」のために行なった実験資料をもとにし、眼球運動と読まれた文章の各行との対応について考えた。

なお、これらの実験にはすべて、眼球運動記録器 (Ophthalmograph) を実験装置として使用した。

1. 高学年の眼球運動の発達

(1) はじめに、参考までに、昭和30年秋に実験してえた結果をあげておく。

- ・A文章の読みにおける眼球運動

学 年	技 能	理 解					
		読 字 数	停 留 数	停留時間	逆 行 数	不 適 応 数	凝 視 数
1	年	2.14	136.2	0.33	21.9	1.7	3.1
2	年	3.45	97.6	0.29	15.2	0.6	4.0
3	年	5.78	64.6	0.27	8.4	1.0	3.7
4	年	8.92	57.7	0.20	5.4	0.5	3.9

5	年	9.41	44.4	0.23	4.1	0.5	4.4
6	年	9.30	45.7	0.20	2.7	0.5	4.6

※国立国語研究所年報 8 参照。

・読ませたA文章

1年生から6年生まで右にあげたA文章を読ませた。原文はタイプ印刷、よこ組、17字詰である。

たろうさんの　うちの　きんじょに
いけが　あります。いけには　さかな
が　たくさん　います。たろうさんは
よく　つりに　いきます。　まさ子さ
んを　さそって　いきます。よしこさ
んを　さそう　ことも　あります。

眼球運動の発達を知る尺度としては、つぎの5つの技能があり、そのおののについて、学年の変化をみる。

- ・読字数（1秒間に、平均して何字読んだか。）→ふつうにいう読書速度のこと。
- ・停留数（100字の文章を読む間に、平均して何回、目がとまったか。）
- ・停留時間（1回、目がとまっている間に、平均して、どれだけの時間をかけたか。）
→この際の時間の単位は秒であらわす。
- ・逆行数（100字の文章を読む間に、平均して何回、目が後もどりをしたか。）
- ・不適応凝視数（ある行から、つぎの行に読み移るとき、平均して、何回、目がまちがった箇所におちたか。）

このほかに、読みの理解度を考える。

この報告では、各技能についての分析結果は、すべて、上掲の（ ）内を統計の単位にしてあらわしてある。

そこにおいて、眼球運動の発達とは、

- ・読字数がふえる（読書時間が短くなる）
- ・停留数が少なくなる
- ・停留時間が少なくなる
- ・逆行数が少なくなる
- ・不適応凝視数が少なくなる

ことを意味する。

ところで、昭和30年秋に実験した結果では眼球運動は中学年までの発達がいちじるしく、高学年になると、その発達はきわめてゆるやかになり、6年生のごときはむしろ後退するきざしすらみえた。しかし、それは読ませた文章が低学年向きのきわめて平易なものであったためではないかということが眼球運動の発達を考える上に、大きな問題であることを指適しておいた。

そこで、実験学級児童にたいする5年3学期と6年3学期の実験では、高学年向きの文章を与えることにして、C文章を選んだ。

(2) 実験の結果

・読ませたC文章

5年3学期、6年3学期ともに右にあげたC文章を読ませた。原文はタイプ印刷、よこ組、20字詰である。

鳥の中には、きせつによって、住む場所を変えるものがあります。このような鳥をわたり鳥というのです。これは、その鳥にあったきこうの所やたべものをもとめて移るのです。がんは秋になると、北の方から日本に来て、春になると、北の方へまたかえります。それと反対に、つばめは春に来て、秋に南の国へとんで行きます。

・実験した時期

1958年2月・1959年2月

・読みかた

だいたい、この文章はどんなことが書いてあるか考えながら、普通の速さで読む。黙読をする。

・結 果

技能 学年	読 字 数	停 留 数	停留時間	逆 行 数	不 適 応 凝 視 数	理 解
5 年	6.05	59.61	0.29	5.58	0.53	3.2(60%)
6 年	9.75	52.60	0.21	5.20	0.50	3.9(79%)

眼球運動の各技能ともに、5年よりも6年に発達があるとでている。読字数は1秒間に6.05字から9.75字にふえ、停留数は100字にたいして59.61回から52.60回にへり、1回の停留に要する時間も0.29秒から0.21秒にへっている。逆行数と不適応凝視数もそれぞれ、少なくはなっているが、このふたつは発達がそれほど顕著ではない。小学校卒業時になっても、100字の文章にたいして、平均5回はどこかで目が後もどりをし、行から行に目が移るときは2行に1回の割合で不適応凝視をする（目が渋滞する）ことを示している。

もっとも、逆行は文章の意味内容を考えながら読む際には、100字に5回ぐ

らい逆行する割合は当然だともいえる。そのことからいえば、逆行のおこりうる割合はこの程度ですでに発達の高原状態に入ったという解釈もできよう。

・発達個人差

眼球運動の発達には非常に個人差が大きい。数人の児童の例をあげてみよう。

技能 児童		読 字 数	停 留 数	停留時間	逆 行 数	不 適 応 数 凝 視 数	理 解
S 女	5 年	4.10	56.7	0.40	6.7	0.17	2
	6 年	9.77	40.7	0.27	2.5	0.50	3
S 男	5 年	3.96	76.7	0.31	10.8	0.33	3
	6 年	9.47	49.5	0.23	8.3	0.83	2
H 女	5 年	3.42	93.3	0.28	15.8	0.50	4
	6 年	7.43	71.5	0.10	10.8	0.17	4
K 女	5 年	6.84	50.0	0.29	2.5	0.83	4
	6 年	8.46	63.6	0.20	9.2	0.33	5
T 男	5 年	6.70	53.3	0.26	5.8	0.33	5
	6 年	8.46	56.5	0.22	5.8	0.50	4

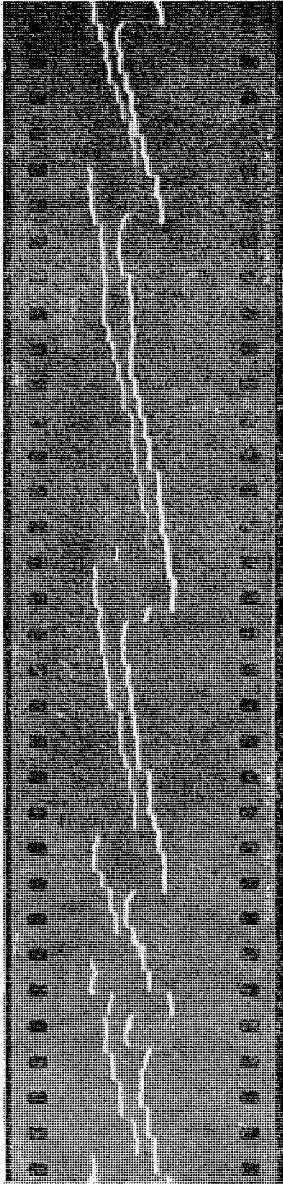
S 女、S 男、H 女の結果は5年よりも6年で読字数がいちじるしくふえた例であり、それとくらべてK 女、T 男の結果はあまりふえない例である。S 女、S 男、H 女は停留数、停留時間、逆行数ともに5年よりも6年の方がへっているけれども、K 女、T 男の停留数は5年よりも6年の方がふえている。これらの結果は全被験者の割合からみればきわめて少ないけれども、個人がもつ発達の型であるという解釈のほかに、やや自然ならざるテスト状況による影響をみのがすことはできない。

・低学年、中学年との比較

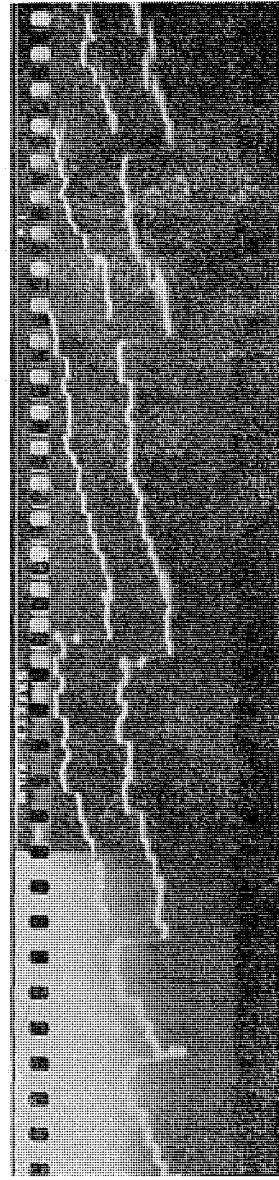
被験者たちは2年のときから、この実験を継続して受けてきた。2年のときと3年のときはA 文章について実験し、4年以上はC 文章について実験したが、その他の条件はすべて同じである。そこで、低学年、中学年、高学年における眼球運動の結果を一覧表にするとつぎのようになる。

学 年	技能 文章	読 字 数	停 留 数	停留時間	逆 行 数	不 適 応 数 凝 視 数
		読 字 数	停 留 数	停留時間	逆 行 数	不 適 応 数 凝 視 数
2 年	A	97.6	15.2	0.60	0.29	3.45

※眼球運動の軌跡



5 年



6 年

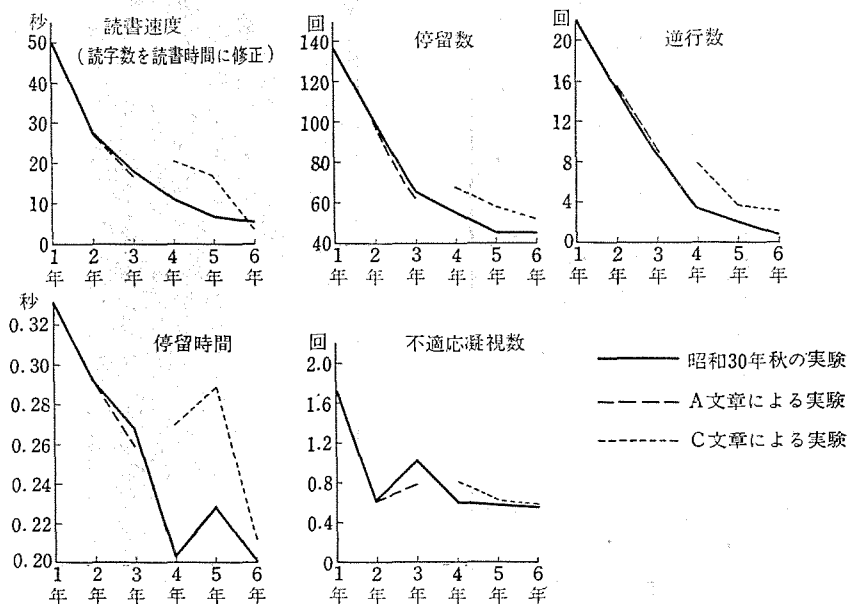
※同一文章による5・6年の発達を示す。

3	年	A	61.9	8.4	0.79	0.26	6.20
4	年	C	68.4	7.8	0.79	0.27	5.10
5	年	C	59.6	5.6	0.53	0.29	6.05
6	年	C	52.6	5.2	0.50	0.21	9.75

この表の結果では、A文章を読ませたか、C文章を読ませたかによって、それぞれの項の結果に開きがでており、A文章を読んだ3年の結果はC文章を読んだ4年の結果にほぼ相当するとみてよい。また、同じC文章を読んだ4年と5年とでは読字数にあまり発達がみられないが、これは停留時間が5年でふえているためであって、5年の停留時間が0.29秒という結果には、なにか正常でない実験条件が介在したものと思われる。

(3) 眼球運動の発達曲線

以上の問題点は冒頭にあげた、昭和30年秋に実験した参考資料とくらべるといっそうはっきりすると思われる。グラフによってそれらを示すとつぎのようになる。



しかし、こと停留時間に関しては、5年の結果が隣接学年よりも多いという

結果がでている。

この解釈には、さらに厳密な検討が必要である。

2. 遅読み・速読みにおける眼球運動の比較

(1) 実験のあらまし

この実験は1.の高学年の眼球運動の発達に関する実験と併行して、5年3学期末に行なった。普通の速さで読む際の眼球運動をたしかめることができた上で、それでは遅読み・速読みという条件をつけた場合にはどのような眼球運動の特性がでるかを明らかにしようとしたものである。また、実験1で問題点として指摘したような「普通の速さで読みなさい。」という教示の条件をたしかめようということもあった。

・被験者

実験学級児童から、24名をランダムに選び、それらの児童を遅読みグループ12名、速読みグループ12名にし、両グループが等質になるようにわけた。

・読ませた文章 3段落からなる文章を3枚のカードにプリントした。

原文はタイブ印刷、よこ組、20字詰である。

(1)

夜、なかなかねむれないときに、足の指をまげていると、ねむれると言われています。これはどうしてでしょうか。ここに、おもしろい実験があります。

(2)

シーソーのように、うごく板を水平にして、よく眠っている人をしずかにねかせます。そして、その人の耳のそばで、なにか音をたてます。今までねむっていた人の目がさめますが、それとともに、シーソーの板の頭の方が重くなって下がり、からだがズルズルとすべりおちるそうです。

(3)

これで、からだの血は、おきているときには、頭の方に流れこみ、ねむると下にうつることがわかります。ですから、はやくねむる

ためには、頭にあつまっている血を足に下げてやればよいのです。足の指をまげるというのは、そのためなのです。

・読みかた

遅読みグループには内容を考えながら遅読みを、速読みグループには内容を考えながら速読みを要求した。両方とも黙読である。

なお、眼球運動の測定は(2)の段落の文章の読みだけについて行なった。

・理解テストのための問題項目

A なんについて書いてありますか。

イ おもしろい実験の話

ロ 足の指をまげてねると、ねむれないわけ

ハ 足の指をまげてねると、ねむれるわけ ニ シーソーの遊びかた

B 「そのため」とはなんのためですか。

イ 足の指をまげる

ロ 足に血をあつめる

ハ 頭の方に血をあつめる ニ からだに力を入れる

C どういうことを調べた実験ですか

イ ねむりの深さ

ロ からだの重さ

ハ からだの血の動きかた ニ シーソーのゆれかた

(正答 A—イ, B—ロ, C—ハ)

(2) 実験の結果

読 み	技 能	読 字 数	停 留 数	停留時間	逆 行 数	不 適 応 数	理 解
遅 読 み		5.64	64.11	0.27	8.11	0.59	2.4
速 読 み		8.12	49.13	0.27	3.95	0.46	1.6

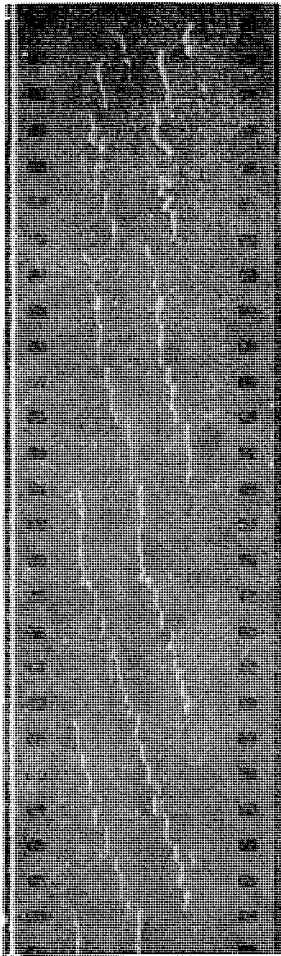
参 考

(普通読み 6.05 59.61 0.29 5.58 0.53)

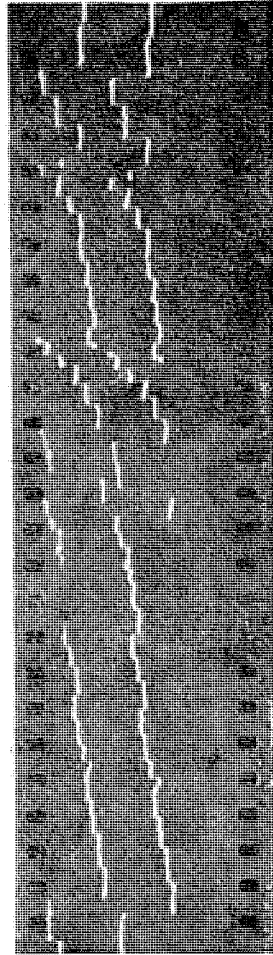
参考までに、C文章を普通の速さで読んだ結果をあげておいた。

遅読み・速読みにおける眼球運動の変化をみると、読字数では、遅読みが1秒間に5.64字であるのにたいし、速読みでは8.12字とふえており、遅読み・速読みの教示どおり、読書速度に差があらわれている。また、停留数・逆行数・不適応凝視数では、それぞれ速読みの方が少なくなっている。しかし、停留時間には変化がでていない。理解は3点満点であるから、遅読みは80％、速読み

H女の眼球運動※



普通読み



遅読み

※H女の普通読み・遅読みにおける眼球運動を示す。

	読字数	停留数	停留時間	逆行数	不 凝 適 応 視 数
普通読み	6.62	50.0	0.29	5.0	0.20
遅読み	4.48	79.4	0.27	14.3	0.33

は53%の正解率になる。速読みの方が理解度が低くでている。

したがって、遅読み・速読みにおける眼球運動のちがいは停留数と逆行数との増減にある。そうして、停留時間は遅読み・速読みの眼球運動のちがいをつくる条件となっていない。

停留時間が示すことがらは目が一停留する際の知覚認知時間であるが、厳密には

$$\text{停留時間} = \text{知覚時間} + \text{思考時間}$$

と考えることができる。知覚時間は低学年までにだいたい成人の水準に達することができる。それにたいして、思考時間は小学校の段階では学年をおって発達していくが、それもきわめてゆるやかなものである。その意味で遅読み・速読みをさせることのできる条件は停留数の増減であり、また逆行数の増減である。

つぎに、遅読み・速読みの眼球運動の結果に、普通読みの眼球運動の結果を参考にひきあわしてみよう。普通読みでは、停留時間をのぞいては、どの項目においても遅読み・速読みの中間に位している。停留時間だけが、きわめてわずかであるけれども、遅読み・速読みよりも時間が多くかかり、1停留の平均時間は0.29秒となっている。

つぎに、各被験者別に遅読み・普通読み・速読みにおける各技能の変化をみるとつぎのようになる。

遅読みと普通読み

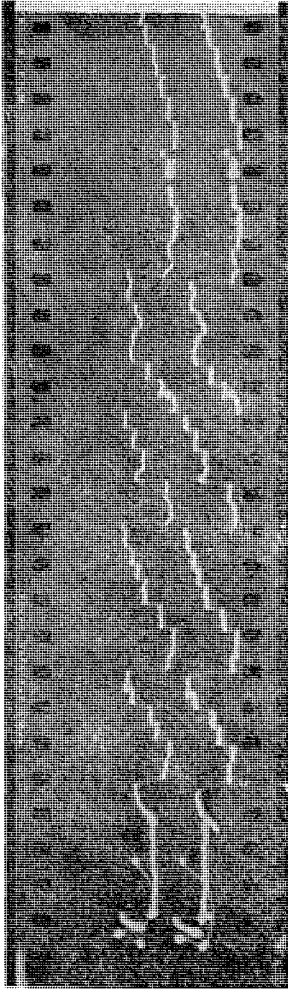
普通読みと速読み

(普通読みにすぐれた項は○, 劣った項は×, 変化なきものは△)

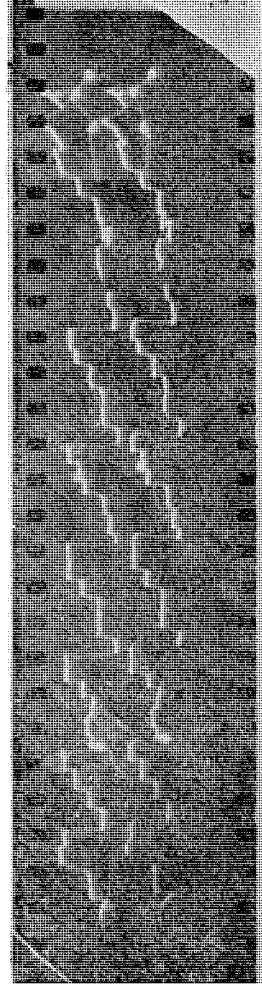
(速読みにすぐれた項は○, 劣った項は×, 変化なきものは△)

No.	読 字 数	停 留 数	停 留 時 間	逆 行 数	不 凝 適 視 応 数	No.	読 字 数	停 留 数	停 留 時 間	逆 行 数	不 凝 適 視 応 数
1	○	○	○	×	○	13	○	○	○	×	○
2	○	○	×	○	○	14	○	○	○	○	○
3	○	○	○	○	×	15	○	○	×	○	○
4	○	○	○	○	○	16	○	○	○	×	×
5	×	×	○	○	×	17	○	○	×	○	△
6	○	○	×	×	○	18	○	○	×	×	△

A男の眼球運動※



普通読み



速読み

※A 男の普通読み・速読みにおける眼球運動を示す。

	読字数	停留数	停留時間	逆行数	不凝視 適応数
普通読み	9.12	43.00	0.29	0	0.20
速読み	16.72	25.70	0.22	2.9	0

7	○	○	○	○	○	19	○	○	○	○	×
8	○	○	○	○	○	20	○	○	○	○	△
9	○	○	×	○	○	21	○	○	○	○	○
10	○	○	×	○	△	22	○	○	○	○	○
11	○	○	○	○	○	23	×	○	×	○	×
12	○	○	○	○	△	24	○	○	○	×	○

個人別に遅読み・速読みとそれに普通読みにおける各技能の比較をした上表では、読字数、停留数の項が遅読みグループの1名、速読みグループの1名をのぞいて、他は遅読みは普通読みより読字数が少なく、停留数が多くでており、遅読みは普通読みより読字数が多く、停留数が少なくでている。

3. 眼球運動の過程

これは「高学年の眼球運動の発達」のために行なった実験資料をもとにし、眼球運動と読まれた各行との対応について考えたものである。

実験資料は別紙にあげたC文章による実験の結果である。5年の実験資料は読書力上グループ、中グループ、下グループの3グループに分けて整理し、6年の実験資料は5年との発達上のちがいをみるために、とくにグループ分けをせず、ひとまとめにして整理をした。

実験の際に読ませた文章は8行からなる。(P. 71 参照) この中、第1行と第8行の結果は運動の信頼性がきわめてうすい、という整理上の慣例にしたがって整理しなかった。したがって、各行との対応とは第2行より第7行までの計6行の間の対応を意味するものである。

(1) 結 果

・各行と読書速度との対応

行		II	III	IV	V	VI	VII
グループ							
5年	上	2.10	2.52	3.22	2.95	2.72	2.86
	中	2.73	3.13	4.72	3.49	2.93	3.93
	下	3.10	2.55	5.62	4.00	3.89	4.57

・各行と停留数との対応

行 グループ		II	III	IV	V	VI	VII
5 年	上	9.0	10.5	12.0	11.0	9.6	11.0
	中	10.6	12.5	16.0	12.0	10.0	12.6
	下	11.0	10.0	16.8	12.8	13.5	14.8

・各行と逆行数との対応

行 グループ		II	III	IV	V	VI	VII
5 年	上	0	1.2	1.5	0.5	0.5	0.5
	中	1.0	1.3	2.8	1.2	0.7	1.3
	下	0.5	0.5	2.3	1.5	2.8	2.0

・各行と不適応凝視数との対応

行 グループ		II	III	IV	V	VI	VII
5 年	上	0.5	0.5	0.7	0.7	0.6	0.5
	中	0.4	0.4	0.8	0.4	0.7	0.5
	下	0.5	0.8	0.3	0.3	0.8	1.0

・各行と停留時間との対応

行 グループ		II	III	IV	V	VI	VII
5 年	上	0.24	0.24	0.26	0.26	0.26	0.25
	中	0.26	0.26	0.30	0.30	0.30	0.31
	下	0.28	0.26	0.33	0.31	0.30	0.30

以上の各表について全体的な傾向を考えると、3グループにわたる上グループ、中グループ、下グループによって、各技能の間にはかなりはっきりした差がでている。(ただし、不適応凝視数については例外。) そうして、第4行の眼球運動の過程が、読書時間、停留数、逆行数、不適応凝視数、停留時間ともに、他のどの行よりもふえていることがわかる。

つぎに、5年の中グループの結果と6年の結果とを読書速度のきめ手となる停留数、逆行数について比較するとつぎのようになる。

・停 留 数

学 年 \ 行	II	III	IV	V	VI	VII
5 年	10.6	12.5	16.5	12.0	10.0	12.6
6 年	8.0	9.2	11.9	11.2	9.0	10.2

・逆 行 数

学 年 \ 行	II	III	IV	V	VI	VII
5 年	1.0	1.3	2.8	1.2	0.7	1.3
6 年	0.6	0.8	1.6	1.5	0.8	0.9

6年の眼球運動は5年のそれにくらべて、第4行でとくに、停留数、逆行数が多くなる傾向がいくぶん少なくなり、全体的に各行の眼球運動に斉一化への方向性があらわれている。

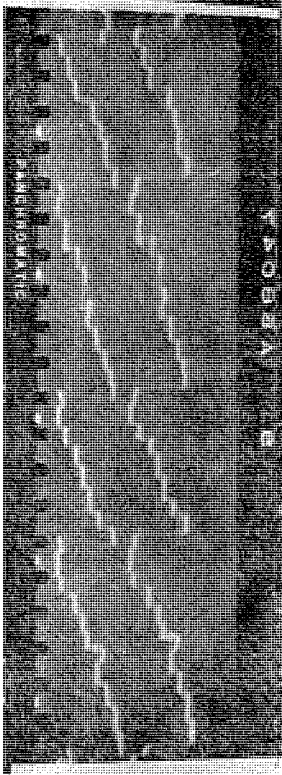
全体的に各行の眼球運動に斉一性があらわれることは、5年と6年の比較にかぎらず、5年の上グループ、中グループ、下グループと分けた、その上グループにも比較的斉一性がみうけられるようである。

ところで、各行と停留数との対応について整理した際の「停留数」には眼球が停留した正常の停留、逆行による停留、行間運動の不適應による停留も含めてある。したがって、逆行数、不適應凝視数をのぞいた正常の停留数だけについて、各行との対応をみることもできる。5年と6年の実験資料から、正常に停留した数と各行との対応関係をみると、つぎのようになる。

学 年 \ 行	II	III	IV	V	VI	VII
5 年	9.2	8.8	11.9	10.2	8.7	10.9
6 年	7.1	8.0	9.8	9.0	7.7	8.6

この結果と、先にあげた逆行数、不適應凝視数を含めた停留数と各行との対応関係とくらべると、両者の間にあまり差がみられない。このことは、逆行数や不適應凝視数の多くでる行は連鎖的に他の正常な停留数も多くでているものであることを示している。

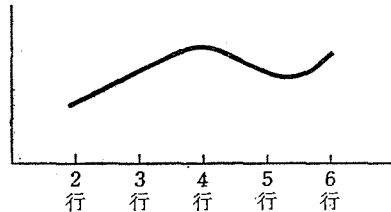
第2行から第7行までで、比較的眼球運動が渋滞する行は第4行、第5行、



Y児の眼球運動

第4行目から第7行目までを示す。第4行と第6行、第5行と第7行に斉一性がみられる。

第7行であり、なめらかにすすむ行は、第2行、第3行、第6行である。そのうち第4行がとくに渋滞し、第2行がとくになめらかである。そこで第2行から第7行までの眼球運動の過程に関する大まかな見取図を画けばつぎのようになる。



それでは、なぜこのような過程をもつにいたったか、ということであるが、その結論はただちにでてこない。たとえば、次のような問題がでよう。

- ・このC文章はとくに第4行がむずかしく、第2行がやさしいのではないか。
- ・眼球運動は行の難易によらず本質的に見取図にあげたような過程をたどるのではないか。

C文章の第4行がむずかしく、そのために眼球運動が渋滞することは、逆に被験者がそれをむずかしいと感じないならば渋滞はしないであろうということになるが、この点はかなりまで実証でき

る資料がある。5年の上グループは下グループよりも、第4行の渋滞が他の行にくらべて少なくなり、5年よりも6年の方に渋滞が少なくなっているのはむずかしさを感じるのが少ないせいであろう。

しかし、やさしい文章で、各行も同じやさしさならば、完全に眼球運動は斉一性を確保することができるであろうか。またそうなることが理想的な眼球運動というべきであろうか。

たとえば、昭和30年秋の実験で、高学年にはやさしすぎると指摘されたA文章（P. 70参照）の各行の眼球運動の過程はつぎのようにでている。

技 能	行	Ⅱ	Ⅲ	Ⅳ	Ⅴ	Ⅵ
停 留 数		6.88	8.00	8.00	7.60	7.20
逆 行 数		0.48	0.70	0.66	0.56	0.72

文章にはどんな場合にも構成があり、文脈上の結構がある。したがって文章を読む際には、文章の段落によって受けとる知識、情報の負荷量が異なるということもある。この点を考えると、眼球運動の過程にみる斉一性への展開にもある程度とか、どの程度までとかいう限界のあるのを感じとることができる。

なお、試みに、停留時間について、各行を〈始〉〈中〉〈後〉の3グループに分け、その箇所に落ちた眼球の停留時間をみると一停留の所要時間はつぎのようになった。

〈始〉	〈中〉	〈後〉
0.27秒	0.33秒	0.30秒

また、昭和30年秋に実験した「コロンプス」の文章の結果では、

〈始〉	〈中〉	〈後〉
0.24秒	0.26秒	0.24秒

さらに、前項にあげた速読みの結果では、

〈始〉	〈中〉	〈後〉
0.27秒	0.28秒	0.27秒

となった。

つまり、どの行とかぎらず、行の〈中〉の部分に停留した平均時間は〈始〉〈後〉の部分に停留した平均時間よりも長いことを示すものである。

これらのことは、眼球運動の過程について、運動の斉一性にたいするリズム性の存在を暗示するものと思われる。

Ⅱ 作文能力の発達

A 課題作文による作文能力の発達（興水）

1. 6年間同一文題で発達をみる

作文の学年尺度としてアメリカの諸家にもいろいろなくふうがあるが、文題のちがったもので尺度化されているのでこまるという批評がある。

作文能力の発達をみるために、われわれは、同一の児童に毎年同じ題で作文を書かせて行くことにした。もし児童がそういうことを意識してしまつて、そこに何か特別の学習が加わつて来ると、そのことを考慮に入れなければならないから、ずっと注意を怠らずにいたが、ついに何事もなく、毎学年、毎学期、新しい気持で書かれたようであつた。（これからは、教育課程の上で作文を何パーセントか強制されるので、事情がいくらかちがつて来るだろうと思う。今までは、作文は、特別の作文教師、国語教師のところでなければ、あまり、あるいは、ほとんど指導されていない。われわれが、ありのままの能力の発達をみるには、かえつて好都合であつた。）

われわれは、同一児童に、6年間

第1学期末	ともだち
2	わたくしのうち
3	せんせい

という題で30分ないし45分（だいたい書き終わるところ）書かせた。1年の第1学期末には、「作文」ということを知らない者もあつて、ひとり、ふたりの友だちの名前を書いたもの、「……さん……さんとあそびました」という程度のものであつたが、第2学期末には、ほとんどみんなの者が、作文ということがわかつて、文章を書いた。

いままで、低学年、中学年の段階では、分量の発達、文字の誤りや文法上の誤りの減少、句読点の使い方の発達のような形式方面の考察が主であつたが、高学年は全体として、文章がひきしまり、考えかたや物の見かたが進み、それ

が文章の組み立てやことばの使いかたにあらわれる時期であるから、その方面を主にしてみて行くことにしたい。

2. 第1学期末作文「ともだち」

5 年

(1) 4年生の時よりもずっと「行かえ」をするようになった。それだけ段落意識ができたといえる。行かえしている者の数は25名（全体で47名、ほかに1名詩）である。もちろんその区切りかたはたいいとはたためで、ほんとうの段落ではないものが多い。

(2) 4年生の時の書き出しは、

ぼくは……

きょうは……

というのが多かった。5年生では、

私のともだちはたくさんいます。……

私にはおともだちが大ぜいいます。……

うちのほうには、おともだちが、いっぱいいます。……

私しのともだちは、だいたい二十人ぐらい、います。……

というような前おきではじまるものがかなりある。また、

ぼくのなかよしの友だちはたくさんいますが、〇〇くんはとくにすぎです。……

私の家の近くに〇〇ちゃんというお友だちがいます。……

というように特定の友だちを出して来るものがある。はじめから、自分で

〇〇君

という副題をつけてそのひとりについて書いているものがある。（これは上位生）

ともだちといえば思い出すが……

という書き出しもある。（これも上位生）

(3) 下位生では4年の「ぼくは……」「きょうは……」という書き出しの場合と同じく、友だちと遊んだことを、友だちを描き出すよりも自分を主にして書く。しかし、特に4年生の時とのちがいをさがすと、やはり、書き出しに

こないだ〇〇ちゃんとけんかをしました。……

まえの夏ぼくはいなかへいきました。……

というような、位置づけがあって、それから事件にはいつている。その位置づけが高学年的特徴であるといえよう。

- (4) 中位生、下位生の中に、

七月二日

いった日八月三日

という副題をつけて、友だち（いなかの）と遊んだ時のことを書いたものがある。これも一種の位置づけであり、書こうとする主題の意識である。

- (5) である体は2名（上位生、中位生）

「詩」として短いことばを書いたもの1名（上の下）

- (6) 文のひじょうに長いものがある。最高は400字づめ5枚びっしり1名、つぎは1500字以上が3名もいる。

- (7) 下位生はだいたい事件的あるいは羅列的で、話があれこれになってよくつかめないもの、話はわかるが切れ目のないもの、そうしてどこといて中心点のないもの、および、ひとつのことをくりかえしくりかえし述べて発展のないもの（低学年、中学年の症状）である。上位生は、これに対して、特にひとりの友だちを選んで述べたり、ある一群の友だちについて述べたりしている。友だちについて、子どもの文に出て来るところでは、

- 1 学校の友だち
- 2 近所の友だち
- 3 しんせきの友だち
- 4 いなかの友だち
- 5 前の学校の時の友だち
- 6 別れた友だち（おきな友だち）

の6種類ある。下位生が取りあげるのは、たいてい2, 3, 4および1である。中位生、上位生は1, 5, 6である。

- (8) 上位生は文字がきちんと書けていて、漢字の含有率も多い。だいたい、内容的に区切って書いている。句点（。）を使っている。下位生はかなが多く、つづけ書きで、切れ目がない。

- (9) かな文字の習得の不完全（下位生に見出される）

とべたい(とべない)

おもしろい(おもしろい)

駅のとつぼうみたいところど(で) あそんど(で) まってます

- (10) ことばの聞き取りかた、書き写しかたの不完全(下位生に多い)

こおちゃんというしとがいます

あさからはこねの(箱根) しつもの(ん)があった

いっしょううにうつしえをして あそんだりしています

よく おもって(おごって)くれます

- (11) 文に欠けたところがある。(中位生)

私のともだちはたくさんいます。私の家のそばに けいこちゃんといます。

ぼくのまえいたところは、うらわの高さご町す。そこには、しげちゃん、よっちゃん。てるみちゃんに、たみちゃんに。ひでちゃんに。としはるちゃんです

- (12) ことばの重複がある

わたしはせきのさんと こうちゃんと しんせきの人と わたしで ひろばにいきます。

- (13) ことばの使用の不適切

まだ その子がこして来たのはわたしが一年生のときでした。

6 年

- (1) 5年生の時とくらべて、全般に、学級の友だちのことを書いたものが多い。学習の時のことや遊び時間、登校下校の時の交渉から、すぎきらい、いじわるだ、しんせつだということになっている。

- (2) 男子にはあだ名のことを問題にしているが多い。

- (3) 女子には、特に自分のすきな人というのがあって、その子 の ことを書く。またなぜその相手が変わったか、そういう事情を書くものが多い。

- (4) 男子には、友だちを数々あげ、特にすきな人ときらいな人とを列挙しているようなものもある。

- (5) ひとりだけ(男子、優秀児)、友だちのことを書きはじめてから三行でやめて、飼っている手乗り文鳥のことを友だちだとして書いている。

- (6) 中位生、下位生には、まだ、友だちのことでなく、自分の遊びを中心として、そこに友だちが登場してくるものがある。

- (7) はじめに友だちの分類をしているものがある。(女子、優秀児)

わたしの友だちは、このくらすと、むこうの学校の友だち、家の方の友だちと、とてもたくさんいます。……

- (8) 友だちの批判とか希望などもあらわれている。

私のお友だちは たいてい はっぼうびじん（八方美人）ですます（まず）そ
ばのおともだちからかきます。……

……私は、これらの人と いつまでも仲よくしていきたいと思っています。…

- (9) 友だちというものの意義を考え、感想や意見を述べているようなものもある。

・僕が この学校へ転校してから もはや三月半になる。今では 多さんの友達も出来た。……

……今まで知らなかった所を親切に教えてくれる 友達とは本当にいいものだ。前の学校も友達は大勢いた。「友達とはどこへ行っても変わらないものだ」と思った。……

「友だちの言うことはよく聞くものだ」と思った。……

友達とは みんなおたがいに助けあって行くものである。（男子）

・ぼくは、五年の時に、この学校へ、来ました。その時ぼくは、見なれない土地へ、来て、さびしい気持ちになりました。でも、すぐなれました。組の人全部が、ぼくの友だちになってくれました。それから、一年間、ぼくは、あらゆる人と友だちに、なりました。その時、ぼくは、友だちと、いうものは、なくては、ならないものだ、と思います。……

この学校はかんきょうが、わるいので、ませた子どもも、いるが、その人の、欠点を、友だちとして、なおしてやろう、そして、どの子にも、美点があるはずだと思う。その子供のよいところは、おたがいに、まねしあって、よい子供に、なるのが、いいと思います。まして、このように、みんな、同じに、共同生活を、している時には、一人だけのけものに、しないで、組の友だちも、学校全体の人、みんな、友だちに、なるのが、ほんとうだと思います。

（男子）

このふたりとも転校して来た子で、友だちのありがた味を知っているわけである。

第一の子は、おとなのまねをする子であり、第二の子は成績も上位の子であるが、とにかく、6年になると、こういうように、むずかしい理くつをおぼえ、またむずかしい語句を使うようになる。5年の時とはずっとちがって来る。

同一児童の4年5年6年の比較

同一児童で4年、5年、6年と、だいたい同じような内容の場合

例1 S.K. (女児)

- 4年 きょうはていちゃんとみちこちゃんとわたくしといっしょにきせかい（え）をしてあそびました、ていちゃんもみちこちゃんもあたらしきせいい（きせかえ）のどうぐをもて（もって）くるからまっててねとていちゃんとみちこちゃんがいいましたわたくしわみちこちゃんといちゃんちにいってあげました。みちこちゃんといちゃんはうちえ（へ）きました それからうちでしました……
- 5年 こないだていちゃんとけんかおした、わたしたちわ、うさみさんとわたし、ていちゃんの方うわやまざきさんわたぬきさんと、ていちゃんわたしたちは二人りむこうわ三人わたしたちの方がふたりでもかったそり（れ）から四かたったつぎの日わあさからはこねのことでいっばいだったあさからはこねのしつもの（ん）があったわたしわむねがわくわくしていた……
- 6年 ていちゃんはわたしのだいのなかよしのともしちです、いつもえんそくえいくときわていちゃんとはんお（を）つくります、こんどいくはやまわもしかしたらていちゃんわいかないかもしれません、ていちゃんわむねがわるいからです、もしかしてていちゃんがいたらわたしとていちゃんでぐるうぶをつくります、……

例2 M.T. (女児)

- 4年 うちのきん所のともしちはいじわるなとも友（友だち）ばかりです。だけどもけい子ちゃんは、ときどき（ときどき）けんかをしますけれどたいかい（たいがい）の時あそびます。学校へもいっしょに、行きます。……
- 5年 和（私）しのともしちは、だいたい二十人ぐらい、います。まずはじめに、学校で一ばんすきなともしちは、わたぬきさんと、さくらいさんです。そして近所のともしちは、十人ぐらいいますが、その中で一ばんなかよしののは、ひろこちゃんです。そして話しはちがいますが、しんせきの子で、いまお山にいて、いま中学一年です。そして和（私）しが、行くとよろこびます。そして、いろいろな所へ案内（案内）してくれます。……
- 6年 私くしの友だちは数多くいますが、中でも一ばん中のよい友だちと言ったらけい子ちゃんぐらいなものです。学校の友だちで石田さんは、私しとならんでいていつも中がいいんだけれど時々けんかをします。けれども けんかと言っても話しのけんかで、ぶったりなんかわしません。

以上の2例は、どちらかというと言達のおそいほうであるが、それでも、学年毎に確実な進歩が見られる。

つぎは、5年6年でだいたい同じ内容のことを書いている例である。くらべてみると発達がよくわかる。

K.K. (女児)

5年 これからは(な)すことは、いわしたさんのことです。いわしたさんはとってもあたまがいいので勉強すらすらすらですとっても組ではにんきものです。

いわしたさんはゴムなわはとべるしおまわしもとってもじょうずです。……

6年 岩下さんは、女の子だけだといちばん、頭がいいうえに、運動しんけいもなかなかはったつ(つ)している。岩下さんはみんなのにんきものです。遊びではゴムなわはとべるし、おまわしもじょうずです。……

男子では同じ事がらを書いているものがすくないので比較がしにくい。事がらがいつもちがっているところに、またそういう発達があるともいえる。

N.K. (男子)

5年 ぼくの友だちは、あまりいないけれど、ぼくの家近くでも六人ぐらいしかいません。その六人は、となりの野村くと松本くと、ひろしちゃんと、ねんねと、ぼくと、おなじで、五年三組の田村くと、かぼうとそのぐらいしかいません。……

6年 ぼくの友だちは、この組全部だがなかにもいやな友だちがいる、きらいになる時もあるし、大すきなときもある、この組の中でぼくのもっともいやな友だちは〇〇君だ、また、大すきな友だちもいる、〇〇君とか〇〇君などいる。……

5年生のところに出て来る「かぼう」というのはなんと読むか、その文のあとに「かぼう」と出て来る。こうした表現の点でも文の進めかたの点でも、思想のくぎりかたの点でも、5年と6年ではたしかにちがっている。

3. 第2学期末作文「わたくしのうち」

(1) 4年生で書き出しは

「わたくしのうちはかぞく何人です……」

「わたくしのうちはどこどこにあります。……」

というのが多くなっていた。この傾向は5年ではもっと強められている。ほとんど全員がそういう形になっている。

ところが、6年生では

「わたしのうちにねこがいます。そのねこは……」

「うちではいま…… しています。……」

という形がかなり多くなっている。何かひとつのものをとらえて文を進める傾向があらわれている。中に、ひとりであるが、

私 の 家
お 父 さ ん

というように小題を設けたものもある。(これは中位生だが知能は比較的高い)

- (2) 5年生の場合、家族のひとりひとりについて、たいいてい、父、母、兄、姉、弟、妹、かっている動物などの順で、その特徴、自分との関係(主として好き、きらい)がかなりくわしく述べてある。観察がこまかくなっている。すなわち、

「父は…… です。……」

「母は…… です。……」

という形で、形式的には必ずしも段落が切っていないが、思想上ははっきり段落がついているものが多い。4年生の場合は、そうした思想段落がなく、家族のこと、事件のことなどがごっちゃになっていた。

- (3) 家族を「父は……」「母は……」と呼んでいるのは5年生で4人(43人中)、6年生で9人(45人中)で、わずかだがふえている。だいたい成績のよい子であるが、必ずしもそうでなく、成績のふるわない子もふくまれている。

- (7) おもしろいことは、5年で「父は……。兄は……。」といっていた子(優秀児)が、6年では「おにいさんは……。」といっていることである。ただし、その原因としては、5年生の時は、やや開きなあった説明的な形で、「父は……。母は……。兄は……。」と順々に述べていたのに対して、6年生のほうでは、にいさんを中心とした事件を述べているからかも知れない。陳述意識として読み手(聞き手)を予想しなかったようである。

- (4) 5年生で父、母、兄、姉と呼んでいる4人はみな優秀児であるが、ほ

かにふたりだけ、中位生と下位生で、はじめは「おとうさんは……おかあさんは……」とっていて、途中で「兄は……」「母は……」という呼びかたが出ているのがある。この子たちは6年生になると、文のはじめから父、母というように呼んでいる。

下位生5年の時の文（母といういいかたが顔を出している）

ぼくの家は兄さん、母あさん、おとうさんとぼくです。ぼくにね(は)、まだかわいい弟がいました。せきりでしにしました……

母さんはあさからゆうがたまではたらきます。ぼくらは母さんがかいってくるまであそんでいます。……

おとうさんはしんじくの大きなとけいやさんにかよっています。……

兄いさんはぼくよりもとてもつうしんぽががいいので ぼくは……

ぼくはとてもとてもすは(ば)しっこくては(わ)るいことばお(を)つかうのでおこられる。……

おとうさんは やきとりがすきで……

母は朝はやいのです。……

同じ子の6年の時（すっかり、父、母になっている）

ぼくの家は4人かぞくです。

兄はいま中年(学)生です。ほ(ぼ)くのは(わ)からないじやなんかおしえてくれる。……

父はいませいぶでばあとではたらいています。かえりは7時ごろです。……

母はかいしゃずとめです。かいは6時30分です。……

内容的にもずっとひきしまって、意味が通るようになっている。

中位生、5年の時（1回だけ兄といている）

……ぼくはいつもはとのえさをやり、おにいさんは、にわとりのえさおやります。ぼくわ、みんなとかわりばんこでみんなたべています。とりのえさおやるのがすむとぼくと兄は、にわをはきます。

弟は、げんかんをはきます。……

おとうさんが帰るのは六時です。……

ぼくたちが、ねるのは……。おかあさんは、いろいろなしごとをして十時ごろねます。おにいさ(ん)やおねえさんも十時ごろねます。

同じ子の6年の時（父、兄になっているが、おねえさんが残っている）

……ぼくは鳩の係りだ。弟はカナリヤのえさをやる係りである。兄は、にわ鳥の係である。家じゅうは、朝おきてから工事(仕事)をしない人は、いない。

父は、会社に行くのは、七時である。おねえさんは、八時に家を出て会社に行く。

父は家に帰るのは六時だ。……

ぼくは兄とけんかをする。……おねえさんは、お花をなっている。

この子の場合は「おねえさん」が残っている。

- (4) 両親兄弟姉妹の行動への感謝、あるいは批判と、自分自身への反省とは5年生でも出ているが、(はっきりことばにあらわしている者4名)、6年生になるとずっと多くなっている。(9名)

お母さんにはつくづくかんしゃしています

おとうさんはおさけをのまなければよいと思います

わたしは幸福です

家のくらしへの心配、早く自分が役立ちたいという気持なども、6年になるとはっきり出ている。

- (5) 自分の家の歴史、以前と現在のくらしの比較なども、6年生にはいくらか出ているが、5年生には出ていない。

・主語や述語などの重複

これは5年ではまだ見出されるが(人数で7人)6年になるとずっと減っている。(2人)

ぼくたちがねるのは、9時ごろねます。(5年)

おとうさんのすきなものはなっとうやおせんば(べい)がすぎです。(5年)

赤ちゃんの名前は〇〇という名前です。(5年)

ぼくのすきのハトはくろと白がまざってるハトがすぎです。(6年)

・「でも」「だが」などの使いかた

これも、5年ではその使いかたのおかしいものがいくらか見出される。6年にはほとんど見出されない。

・「だが」

おばあさんは八十五さい、というとしよりです。おばあさんは、「わたしみたいに、長くとしを、とると、なんにも楽しみがないから早くしんだ方がいいよ」といいました。そばで、きいていたぼくは、かわいそうにと、思いました。だが、ぼくは、おばあさんが、やさしいから、すぎです。(5年)

・「だけど」

……きのうは、三人で、デパートに、行きました。

家を出てくるときは、映画に行くとは、いっていなかったのうれしくなってしまいました。だけどやっぱりかあさんやおとうさんはいた方がいいです。

(5年)

・「でも」

……といったので私はお父さんたちが帰って来てほめられようと思ってお母さんのいうことをいっしょうけんめいにききました。でもお父さんたちはすぐにすぐにかえってきていっとうさきにおりこうだったときいたので私は……

(5年)

・「しかも」

おとうさんのおとくいは、のむと気が、おおきくなるのです。でもやくそくしたものは、かならずかってくれます。しかも「自転車」だとか「ピアノ」などの大きなものは、一年か、一年半ぐらいしないとかってくれません。(5年)

この最後のものは、「しかも」というようなむずかしいことばを使おうという態度があらわれてきたものといえる。(この子は上の下ぐらいの成績である)

・「その」の使いかた

この使いかたについてはつぎの事例ひとつである。

ぼくのうちは六人家ぞくだ、……ぼくのうちのうらはがけになっていてそのがけのうえを電車がとをとっています。ときどき車がとおります。き車がおるとぐらぐらゆれます。そのいええきたばかりのときはじし(ん)かとおもいましたがすぐにわかりました。その家えぼくがきたのは4さいのときです。

(6年 中位生)

・むずかしいことばを使いこなす

こうした傾向が6年生になるとかなり目立つ。5年生ではあまり目立たない。

その犬はぼくが二年のころからいた犬でたいへんなついていました。(6年)

お母さんは毎日せわしなく上原と南元町をいききしています。(6年)

とてもほこりに思っています。(6年)

ぼくの家はこの前から重くるしい空気にとりつかれています。(6年)

以上はいずれも優秀児で、正しく使いこなしている例であるが、つぎのはあまり成績のふるわない子の、まだよくこなしていない例である。

たまたまおとうさんとお母さんがけんかをします。いつもけんかでもうあきました。(6年)

・漢字の使用

これは、4年から5年ではそれほど目立たないが、6年になると目立ってふえてくる。同じ子（中位生）の文で、

- （うちのおとうさんは、会社にかよっています。（5年）
- （父は、毎日、会社に行きます。（6年）
- （おかあさんは、毎日人形を作っています。（5年）
- （母も、毎日、人形作にせいを出しています。（6年）

というのがある。「おとうさん、おかあさん」が「父、母」になっている。「おとうさんは……。おかあさんは……」が、「母も」となっている。「せいを出す」というむずかしいことばを使っている。そういうところに、成長が見られる。

4. 第3学期末作文「せんせい」

5 年 生

- (1) おもに受け持ちの先生について書いている。

先生の風貌、くせ、おこる・やさしい、すきだ・きらいだ、来年は変るか・変らないかなどについて書いている。

これは4年生の場合とほぼ同様である。

- (2) 4年生の場合よりも、先生に対するみんな（級友）の評判やうちの人の批評などを取り入れることが多くなっている。
- (3) 4年生の場合、特に中以下の子どもでは、受け持ちの先生の何かについて書きながら、その間にはかの先生のことがはいたり、風貌のことを書きはじめたかと思うと何かの事件がはいて来たりしていた。5年生ではそれがなくなって、ある事について書くとそれが一段落するまでは続いている。

かなり多くの者が、自分の現在の受け持ちの先生について書いてしまったから、つぎに前の先生のことや、専科（音楽、家庭など）の先生のことや、あるいはとなりの組の先生のことに移る。その間に段落がある。4年生の時はそこがはっきりしないものが多かった。

5年生では、中位生で

これで〇〇先生の話は終わります。

と書いてつぎの別の先生のことに移っている者もある。

- (4) 受け持ちの先生が、時間割りにあるのに体育をやらないことについて非難しているものがあり、それは4年の時と同様であるが、5年ではその内情など（学科がおくれないため）を考えているものも、いくらかあらわれている。

- (5) 文の最後のところに

ぼくにとってはいい先生だと思います。

というような概括や結びが目立つようになった。

- (6) ほかの学期の作文（ともだち、わたくしのうち）の場合よりも、助詞の使いかたの誤りが目立つ。そしてこれは6年ではほとんど見当らない。

ぼくは、1年生の時の受持ちの先生は、〇〇先生です。

〇〇先生は前、家のお兄さんの受持っていました。

わたしはいつも〇〇先生が六年生のときまで勉強をおしえてもらいたいと、お思います。

わたしは、二年生から先生に勉強を、おしえてくれました。

- (7) 主語・述語や副詞などの重複

いまからすこし わるいとこをすこし あげてみます。

先生がおこると、おでこにしはよせて、たこみたいに、おこります。

このごろは たいくがあるときも あまり このごろはやらなくなりました。

（子どもは 体育を「たいく」と書くことが多い）

- (8) むずかしい語を使う

これは、おもに上位生に見られる傾向である。正しく使いこなしているものもあり、まだふじゅうぶんなものもある。

この先生は音楽のせんもんでないので、

ぼくは、全ばんに、いい先生だと思います。

先生に「先生、今日はぜったいに体育をしてよ」などと ロク々に 聞こえます。（いいます）

体育は〇〇先生ですが たまたましか してくれません。

先生なんか、大きらいだと、ゆうこともあるが、大すきなこともある。しかしほとんど、先生はすきだ。なぜかという**と**ぼくたちに、ぺんきょうを、おしえてくれるからだ。

〇〇先生は二組の受持でいつもぼさーとして、ふくそうのことなど、ちっとも

気にかけないようだ。

6 年 生

- (1) 6年生の場合は、ちょうど卒業の時期で、学校生活の回想・回顧といっしょになっている。

ここでも受け持ちの先生を取りあげているものが大多数で、以前の受け持ちの先生にもふれているものがある。その点は5年生の場合と同様である。しかしその取りあげかたが全体として回想的になっている。

- (2) 学校の先生の全体にふれているものもある。（これは5年生まではなかったことである。）

- (3) 校長先生のことにふれている者が数名ある。校長先生との会食（10名ずついっしょに給食を食べる）のことだけを書いている者が1名ある。校長先生のことは5年生まではほとんど出なかった。

受け持ちの先生のことを主として書いている場合でも、つぎのような書き出しが見られる。

学校にはたくさんの先生がいます。……

先生といっても、深い関係の先生は……

私の学校には校長先生をまけて全部で33人います。……

ぼくの習った先生は……

- (4) このことは「せんせい」という題目への意識が強いことを意味するが、中には小題を作って

やさしい先生

として書いている者がある。（下位生）

- (5) 「……と思います」は5年にもあったが、6年では「私は思う」というように書いている者があり、「……であろう」という形で述べている者もある。

- (6) 文が全体として引きしまって、小品文的になっている。詩のようなものを書いた子、俳句のようなものをつけ加えた子もある。

詩のような感動がこもった文を書いたのは下位生である。

先 生

私たちが二年生のときだった。

先生がかわった。

はじめのうちは〇〇先生ってどんな先生かと思った。

私たちが二年生のときはまだ白髪はなかったようだ。

始はとてもこわい先生だと思った。

だんだん大きくなるにつれて 〇〇先生がよくわかるようになった。

〇〇先生はいつもにこにこしている

みんなに大きくなったといわれるけれど

ほんとうに大きくなったのだろうか。

〇〇先生はよくしっている

でも みんなが体育をやらないと言っているけど

私たちが4年生ぐらいの時だった

私たちが やだといっても むりにやらせた

体育を

いまははんたい 〇〇先生もお年ですね。でもそんなこといったらおこられて
しまう。

ほんとうに 〇〇先生はとてもいい先生だ。

いまは頭じゅう白髪でしょ

二年生の時はまだあんなじゃあなかった。

五年間もおしえてもらった

〇〇先生 私たちは、あおげばとおとしを歌うようになりました。

卒業式は二十四日 〇〇先生ともおわかれです

俳句（のようなもの）をつけたのは上位生（上位の中では下）である。

ここに俳句を書いてさいこの一言で（を）……

1 冬 せんせいの

からだつきよし

ゆきまける

2 春 はるのひを

まどからのぞく

せんせいか

3 夏 せんせいと

あつさにまけず

たいくする

4 秋 せんせいと

べんきょうするか

あさのひざし

以上

というのがある。

なお、この学級ではこれまで詩とか俳句を書かせたことはないようである。

(7) だんだんおとなの文章のまねをしってくる

受け持ちの先生に対して「〇〇教諭は」といういいかたで書いている子がある。

先生

〇〇教諭の年は約四十五——五十ぐらいの年ばいである。今までの苦勞が顔のしわ、頭の白髪にこもっている。……

……きっと今の〇〇教諭は子供達（達）と遊んでいるときこのじょう態であろう。……

……そしていままでのことを厚く感謝すべきであろう。

この子をはじめは中位生であったが、なかなかの読書家で、いろいろな点で進歩があらわれかけている。

そのほかにやはり中位生で

……〇〇先生ほど 生とを、理かいしてくれる先生はいないと思う。少し全般的に、甘いと思うが、それでいいと思う。

というのがある。なお、この子は「甘い」という字を使っている。前の子は「白髪」という漢字を使っていたが、この「白髪」という字は、ほかにも3名使っていた。ほかに1名は「白はつ」と書いていた。

(8) これもやはり中位生で、どちらかというと下位に近いが、文の運びがうまくなっているのが目立つ。

僕は〇〇先生がすきた（だ）。勉強を時間割どうりにやらないけれど先生はおもしろい（。）社会の勉強から世間話しに移ってくる（。）そこがおもしろいというのがあり、書き出しで

先生と言っても深い関係のある先生は五人の先生です。

などという書き出しもある。

(9) 上位生はもちろん、中位生、下位生にも、むずかしいことばを使いこなす力ができて来た。

まことに もうしぶんのない 先生でした。

僕がこの学校に転校して来たのが六年の初めだった。初めてみんな友達と会っ

た時は、この組の受持の〇〇先生がとてもいい先生だと思った事が 深く印象に残っている。

体が、がっちりしていて風格がある。そしてとてもおうようだ。

〇〇先生はとしはとっても ようふくとか、ねくたいには「せんす」があります。

先生は しせいや礼儀のことについては きびしく注意します。

この「風格がある」だの「おうよう」だのといっているのは上位生であるが、「センスがある」といっているのは、下位の女子である。6年生になるとそれだけ口がたっしゃになっているようである。

B いろいろな目的に応じて文を書く能力の発達（声沢）

前にみてきたように、課題の生活作文「ともだち」「私のうち」「先生」を、毎年繰り返し書かせて、同一の題目について書いたものを通して、作文能力の発達を見るという試みは、対象が同一児童であるだけに、かなり、実態をつかむことができる。しかし、中学年のころから、児童の現実の書く活動や作業はずっと広範複雑になってくるし、また、生活作文の結果だけから、児童の文を書く能力のすべてはとらえにくいと思われるので、中学年から、従来の課題作文での自己中心の経験や行動の記述のほかに、目的をもった作文——通信文や記録文を書く力ほどの程度ついているかを見てきた。（国研報告「中学年の読み書き能力」参照）また、従来の児童の作文、課題作文・同一経験を書かせる作文（遠足文）・目的に応じた作文などの結果から、中、高学年の段階では、文（センテンス）の正しい書き方、文章と文章の接続・接続のしかた、文章構成、文末処理、段落、文の展開、推考などに、いろいろ不備な点、問題点があることが認められた。

そこで、高学年では、課題作文のほかに、

- (1) 中学年に引き続いて、目的に応じて文を書く力がどのように伸びるかをみる
 - (2) この段階での基礎的な作文の力を客観的に分析的に把握してみる
- ことを中心とした、作文テスト(B)もあわせて行なって、作文能力の発達の実態をとらえようとした。

1. 手紙文を書く能力

問題の構成

- (1) 目的に応じて文（手紙文）を書く能力をみる。

一定の条件を与えて、手紙文を書かせ、内容・形式両面から評価する。

あわせて、封書の上書きも書かせる。

- (2) 手紙文の評価・判断テスト

用件の抜けている手紙文(一)と、手紙文の形式や敬語の知識の欠如している手紙文(二)とを読ませ、それぞれの欠陥に気づかせる。

- (3) 付帯調査として、手紙を書いた経験や学習の有無を、直接児童にもこたえてもらう。

中学年（4年2学期）には、友人同志の手紙（誕生日に友だちを招く）を書かせたり、できたのを読んで批判させたりしたので、5年では、自分より目上の人に対する手紙文とした。

すなわち、(1) 転校した旧師に、学級や自分の近況を報告したり、文化祭で演じた劇の写真を送って批判を乞うという、一定の条件を与えた手紙文を書かせ、(2) もんだい(1)と同一条件で書かれた、それぞれ欠陥のある二つの手紙文を読み比べさせて、それぞれの欠陥に気づかせ、その理由をたずねるという、手紙文を書く力と、手紙文の良否を弁別する力との二つがみられるように問題を作成した。

(1) 問 題

作文Bテスト 1 （原文はたてがき。以下同じ。）

3年生の時と4年生の時と2年間、山田みちおくん（山田みち子さん）たちの受持だった大川一郎先生が、5年の2学期に、遠い九州の学校へ転任なさいました。

それから、もう3月もたって、ずいぶん寒くなりました。

それで、山田みちおくん（みち子さん）は、先生に、手紙を書くことにしました。

手紙の中には、次のことをぜひ書きたいと思いました。

○秋の文化祭でやった劇「アラジンのおふしぎなランプ」の写真を送るから、先生に批評してくださいとお願いすること。

○おとうさんや、おかあさんからよろしくといったこと。

○クラスの人たちは、今、5人ほどかぜで休んでいるが、あとはみんなげんきでいること。

○自分は、かぜをひいていないが、うちでは、おかあさんが、かぜをひいてねてしまったので、食事の仕度をして、おかあさんからほめられたこと。

山田みちおくん（山田みち子さん）

にかわって、あなたが、大川先生に手紙を書くとしたら、どう書いたらいいでしょうか。

つぎの用紙の(㊦)に手紙の文を書き、(㊦)には、ほんとうに出すつもりで、ふうとうに書きこんで下さい。

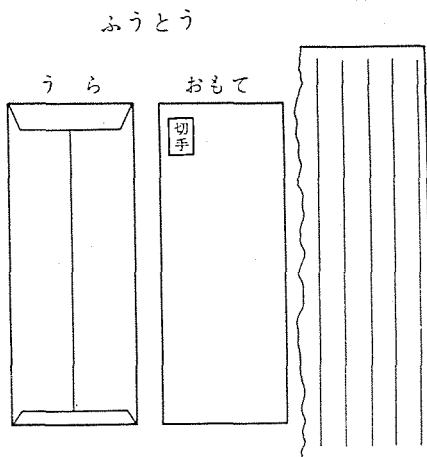
○手紙を出す日は、12月3日

○大川先生の住所は

みやぎけんひなんしほそだ
宮城県日南市細田町18番地

○山田みちおくん（山田みち子さん）の住所は

東京都新宿区大京町5番地



作文テストB 2

大川先生にあてた手紙が、次に、二つあります。この手紙を読んで、どう思いますか。気づいたことを、それぞれの手紙のあとの（ ）の中に書きこんで下さい。

(㊦)

先生、長い間ごぶさたしてしまいましたが、その後、お元気でいらっしゃいますか。

東京は、ずいぶん寒くなりましたから、九州もきっと寒いことと思います。

今、こちらでは、かぜがはやっていて、クラスでも小林くんはじめ5人も休んでいます。

でも、あとはみんな元気でいますから、どうか御安心下さい。

私もおかげで、元気でいますが、母がとうとう^{ひやうかん}流感でねてしまいました。それで、食事のしたくをしたたら、「おまえも、あんがい、役に立つようになったね。」とほめられました。

いつも、いたずらばかりして、先生に御心配をかけた私でも、時には、こんなこともあります。

では、かぜをひかないように、お大切になさいませ。

父母からもよろしく申しました。

12月3日

さようなら

山田みちお

(山田みち子)

大 川 先 生

気づいたこと

()

⇒

先生、長い間ごぶさたしてしまいましたが、その後、お元気ですか。
東京は、ずいぶん寒くなりましたから、九州もきっと寒いことと思います。
今、こちらでは、かぜがはやっていて、クラスでも、小林くんはじめ5人も休んでいます。

でも、あとは、みんな元気でいますから、どうか御安心下さい。
私もおかげで、元気でいますが、おかあさんが、とうとう流感でねてしまいました。

それで、食事のしたくをしたら、「おまえも、あんがい、役に立つようになったね。」とほめてくださいました。

いつも、いたずらばかりして、先生に心配をかけた私でも、時には、こんなこともあります。

11月3日の文化祭には、劇で「アラジンのふしぎなランプ」をしました。野口くんがアラジン、北村くんが魔法使い、私がランプの精になり、山本さんがアラジンのおかあさん、大野さんは、お姫さまになりました。

みんないっしょうけんめいにやったので、評ばんはなかなかよかったようです。
その時の写真を送りますから、どうか、批評してください。

では、かぜをひかないように、お大切に下さい。

おとうさんやおかあさんからよろしくとおっしゃいました。

山田みちお

(みち子)

大川先生

気づいたこと

()

作文Bテスト 3

① みなさんは、今までに、だれかに、おたよりを書いてだしたことがありますか。

ある ない

② ある人は、どんなしゅるいのおたよりでしたか（両方の人は二つとも○印をつける）

手紙

はがき

③ おたよりをだしたのは、いつごろですか。

()
④ だれにあててかきましたか。

()
⑤ 今まで、てがみや、はがきのかき方をどこでならいましたか。
イ 学校でならった
ロ 家でならった
ハ そのほか
()

○所要時間 (一) 30分

(二) 10分

(三) 7分

(2) 実施上の注意

① Bの一を先に実施する。

② 書き終えたら、作文用紙の方のみを回収して、もんだい(Bの一)は残しておき、Bの二の用紙(2枚)を配って、Bの二の実施にうつる。

イ 男児には山田みちお、女兒には書きよいように山田みち子としておいた。

ロ なお、大川先生と山田さんの住所は便宜上、このようにした。(九州には協力学校がないので)山田さんの住所は、実験学校の所在地なので、実施の際、各校で、それぞれ適当にかえて下さい。

ハ プリントは5年生を対象にして書いてあるので、4年生に実施する場合には「2年生のときと3年生の時と2年間……大川一郎先生が、4年の2学期に……」というように適当になおして下さい。

ニ なお、一般に読みにくいようだから、もっとルビをつけてもよい。

例：劇，食事，仕度など。

③ 気づいたことがうまく書けなかったら、へんな所(Bの二の二)に線などをひかせてもよい。

④ Bの二を書き終えたら、Bの三に書きこんでもらう。

このうち、①～④までは、実際に、手紙またははがきを出した経験を問うもの。「はがき」では、年賀状の類はいれるが、クイズなどの懸賞はいれ

ない。)

③の「おたよりをだしたのは、いつごろですか。」は、いくどもあったら、なるべく最近のものでよい。書けたら、いくど書いたなど記入してもらえれば、なお、よい。

(3) 評価の観点

Bの一 ① 先生に手紙を書いているという立場に立って書けているか。

② 与えられた用件がもれなく書かれているか。

③ 手紙文としての順序が一応ととのっているか。(一定の型にはまった順序でなくてもよいが、すじが通ったものとなっていること)

④ 手紙文としての形式が一応、ふまえて書かれているか(たとえば、4年の時では、差出人の名がぬけていたり、あてなが書いてなかったり、両者の名前の位置が逆だったりで、案外、できていないものが多かった)

⑤ 目上の先生に書く場合の敬意表現ができているか(自分の両親についての書き方などにも注意する)

Bの二 (一)は用件のぬけている文

(二)は、先生に対する敬意表現がなく、かえって自家の

(イ) 両親に敬語を使って書いているなど、手紙文の書き方ができていない。

(ロ) 日付がぬけ、あて名の位置が正しくないなど、手紙文の形式がまちがっている。

それぞれの欠点に気づいていればよい。

結果の考察

もんだい(一)の手紙文を書く力を、評価の観点のBの(一)の①～⑤までの五つの観点から見ると次のページのような結果が示された。

これを、中学年での手紙文を書く能力と比べてみると、(中学年では、友人同志の手紙文という条件であった)中学年(4年)では、通信文という性質の

実験学校 5年

		男 (21人)	女 (27人)	計 (48人)	%
相手の立場を考えて書く		18	26	44	91.7
近況, 用件を伝える	1. 文 化 祭	16	22	38	79.2
	2. クラスの様子	19	24	43	89.6
	3. 母 の 様 子	19	20	39	81.2
	4. 両 親 の 伝 言	17	21	38	79.2
順 序 よ く 書 く		17	21	38	79.2
形式をふまえて書く	日 付	13	20	33	68.7
	相 手 の 名	7	17	24	50.0
	自 分 の 名	11	21	32	66.7
	位 置	6	10	16	33.3
適切なことばづかいで書く	両 親 の 表 わ し 方	イ. 5 ロ. 18	3 28	8 41	16.7 85.4
	相手に対する敬意表現	15	24	39	81.2

(注) イ. 父や母といえる ロ. いいました, いていますの類

目的を考えて,

相手の立場を考えて書く	78.7%
用件を伝える	イ. 誕生日 89.4
	ロ. 時間 63.8
	ハ. 紙芝居 83.0
	ニ. 返事 40.4
順序よく書く	46.8
形式をふまえて書く	55.3

という結果であったから, 全く同一条件ではないが, 5年生になって, 一段の進歩が見られる。

相手が先生であるからでもあろうが, 先生に対する敬意をこめながら, 先生の安否をたずねたり, 学校の様子や近況を報ずるといった, 手紙文として, 相手を考えながらものを書く態度は, 5年生になると, 90%以上もあることがわかる。また用件を伝える, 伝言を添える, ということも, 80%近くできる。クラスの状況を報ずるという項目は, 実際の経験に, 即しているからであろうが, 最もよく, 両親の伝言になるとやや落ちる。文化祭の様子や写真を送るという

のが、同様に低いのは、批評を願うことを忘れたものが、6人(12.5%)いたためである。写真を送るから批評して下さいと願うことは、この期の児童の実際生活の上では、まだやや高度にすぎるからであろうと思われる。

中学年の手紙文では、伝えることが前後して、順序よく書くこと(必ずしも一定の順序というものを設定していない。話のすじが通って、伝わりやすい順序という意味)が、案外できなかったが、高学年では、この力は、かなり伸びてきていることがわかる。

形式面では、発信者や受信者の名前や日付が案外忘れられることが多く、また月日や、それぞれの名の占める位置も、○あてなの方が下になる ○差出人の名があとになる ○日付が一番最後にくる というような点に、混乱が見られた。

先生に対する手紙であるという立場で書こうとする態度は、前述のように、非常についているが、しかし、これを、ことばの上で、どの程度、正しく身につけているかという点、目上に対する敬意表現や、自分や自分の身内のものをひくめて表現する意識は至って低い。

たとえば自分の両親を父や母と書けたものは、わずか16.7%(8人)であった。もっとも、さすがに、「おとうさんがおっしゃいました」といった表現をとるものは少なく、ほとんどの者(85.4%)が、「言いました。言っています。」といえるようになっている。

先生に対しての敬意表現、「お元気ですか」「お大切にしてください。」「送りますから」などは、さすがに、80%はできている。

これを同時に実施した4年と比べて見るとどうであろうか。

次ページの表に見られるように、5年と4年との間には相当の差があることがわかる。(中学年の手紙文の場合には、3年と4年の間では、用件を伝えること、順序よく書くことでは、学年的な差は認められなかったが、相手の立場を考えて書くという通信文独自の目的に添って書く態度や、手紙文の形式の上では、差が認められた。)実験学校の場合、4、5の両学年の実験学級の同一児童をそれぞれ調査対象児としているから、同一児童を学年を追ってテストした場合でも、同時に両学年にわたってテストした場合でも、それぞれ、中学年と

高学年の間に、かなりの発達があることがわかる。

実験学校 4 年

		男 (30人)	女 (21人)	計 (51人)	%
相手の立場を考えて書く		19	17	36	70.6
近況, 用件を伝える	1. 文 化 祭	15	12	27	52.9
	2. クラスの様子	21	19	40	78.4
	3. 母 の 様 子	16	18	34	66.7
	4. 両 親 の 伝 言	21	11	32	62.7
順 序 よ く 書 く		11	17	28	54.9
形式をふまえて書く	日 付	12	14	26	51.0
	相 手 の 名	9	13	22	43.1
	自 分 の 名	9	15	24	47.1
	位 置	5	7	12	23.5
適切なことばづかいで書く	両 親 の 表 わ し 方	イ. 0 ロ. 18	0 12	0 30	0 58.8
	相手に対する敬意表現	16	14	30	58.8

なお、これらの結果については、協力学校も大体同じようである。（判定を統一するために、集計整理はすべて研究所が行なった）ただ、実験学校と協力学校との間には、相当、学校差がみられる。

学 校		H 校			N 校			M 校			実験
		男 人	女 人	%	男 人	女 人	%	男 人	女 人	%	%
相手の立場を考えて書く		13	14	84.4	12	20	82.1	24	20	97.8	91.7
近況, 用件 を伝える	1. 文 化 祭	8	14	68.8	14	20	87.2	19	19	84.4	79.2
	2. クラスの様子	13	15	87.5	17	19	92.3	24	20	97.8	89.6
	3. 母 の 様 子	13	16	90.6	15	20	89.4	23	20	95.6	81.2
	4. 両 親 の 伝 言	12	16	87.5	13	19	82.1	22	15	82.2	79.2
順 序 よ く 書 く		12	11	71.9	6	14	51.3	16	15	68.9	79.2
形式をふま えて書く	日 付	8	11	59.4	10	10	51.3	24	20	97.8	68.2
	相 手 の 名	4	7	34.4	4	6	25.6	23	20	95.6	50.0
	自 分 の 名	6	10	50.0	7	13	51.3	19	20	86.7	66.7
	位 置	5	7	37.5	2	7	25.6	15	13	62.2	33.3

適切なこと ばづかいで 書く	両親の表わし方イ ロ	0 6	1 11	3.1 53.1	0 8	1 18	2.6 66.7	1 22	0 19	2.2 91.1	16.7 85.4
	相手に対する敬意 表現	11	16	84.4	10	19	74.4	22	18	88.9	81.2

これによると、総体的に4年より5年の方が高いが、同じ5年の間にも相当の開きがある。手紙文を書くという目的、手紙文の機能である、相手の立場を考えて書く態度や、用件を伝える、順序よく書く能力は5年の発達段階としての能力の現われかたとしてかなり共通性が見られるが、手紙文独自の書式や、相手を考えたことばづかいをするといった知識的な技能には、かなり学校差が見られる。これは、あとで述べる付帯調査、学習経験の有無と関連するが、学校での指導、学習の有無、程度によってかなり左右されるものであることがわかる。ことに、手紙文の書式、形式的の面にこれが強く現われることは、M校と他の学校との差によって、推定される。一方、相手を考えてのことばづかいで、自分の身内のものに対する呼称などは、あまり手紙文の学習を学校で受けなかったと答えたY校（実験）が高い。学校での学習より、むしろ、家庭でのことばのしつけの方が影響するところが多いと思われる。

封筒の書き方

先生に出す手紙文を書かせると同時に、封筒の書き方が、この時期で、どの程度できるか付帯的に調査した結果、次のような現象が見られた。

—実験学校5年生

	男 (21人)	女 (27人)	計 (48人)	%
宛名・差出人・位置・日付・ \times が完全なもの	3+1	5	9	18.7
日付だけがぬけているもの	+1	2+3	6	12.5
\times だけがぬけているもの	+1	1+3	5	10.4
日付・ \times がぬけているもの	8+4	9+2	23	47.9
日付が表にあるもの	1+1	0	2	4.2
全部完全だが、敬称のぬけているもの	1	0	1	2.1
体をなさないもの（表に全部かき、裏は \times だけ 表に宛名と自分の名、裏は自分の住所と \times ）	0	2	2	4.2

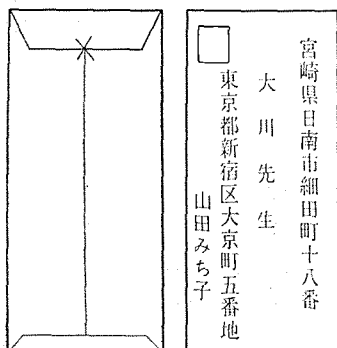
（注）+の次の数字は姓だけ書いて名のないものを示す。

上表のように、完全に書けるものが意外に少ない。学級の大半は、宛名と差

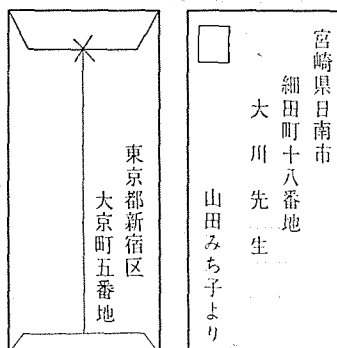
出人の住所氏名を記すにとどまっており、そのうち、宛名では、大川一郎と先生の姓名を指示しておいたにもかかわらず、大川先生と書いたものも相当数いた。

体をなさないもの2名は、

H女



U女



1人は表に全部書き、裏は〆だけ、1人は、表に宛名と自分の名、裏は自分の住所と〆を書いている。H女は、たよりをだした経験が全くない、U女は、手紙もはがきも出したことがある（その年の5月ごろ）と答えているが、はがきの書き方と混じたものらしい。

なお、実験学校の場合は、大川先生と書いた者が意外に多く、宛名の書き方を類別してみると、次のようである。

大川一郎先生（様）	男	12	女	18	計	30人
大川先生（様）		6		9		18

このほか、敬称のつけ方では

	男	女	計	%
……先生	6	5	11	22.9
……先生へ	5	7	12	25.0
……先生様	1	2	3	6.2
……様	6	10	16	33.3
（大川一郎）へ（敬称ぬけ）	1	0	1	2.1

と、さまざまであった。

封筒の書き方を、学校での学習が行きとどいていたと見られる協力学校M校と比べてみると、

M校5年生

	男 (25人)	女 (20人)	計 (45人)	%
宛名・差出人・位置・日付・△が完全なもの	9	12	21	46.7
日付だけがぬけているもの	1	0	1	2.2
△だけがぬけているもの	8	8	16	35.6
日付, △がぬけているもの	5+1	0	6	13.3
体をなさないもの	1	0	1	2.2

注 男児1人が大川先生へと書き, 他は, 全員大川一郎と姓名を書いている。

また, 敬称のつけ方では

	男	女	計	%
……先生	13人	14人	27人	60.0
……先生へ	6	1	7	15.6
……先生様	5	3	8	17.8
……様	0	2	2	4.4

となっている。

両校を比較してみた場合, 学校での手紙の書き方の学習の度合が, 児童の封筒の書き方の上に, かなり現われていることがわかり, こうした, 形式的なものは, 知識として, 早く, 確実に教えた方がよいこと, 学習すれば, かなり, 身につくことを物語っている。

なお, このことは, 他の協力学校(5年)と実験学校(4年)の結果(下表)を見ても, 言える。

学 校 書きかた	協 力 校 (5年)									実験校(4年)		
	H 校			N 校			M 校			Y 校		
	男 15人	女 17人	%	男 17人	女 22人	%	男 27人	女 22人	%	男 30人	女 21人	%
宛名・差出人・位置・日付・△が完全なもの	0	2	6.3	1	0	2.6	9	12	46.7	4	3	13.7
日付だけがぬけているもの	1	2	9.4	4	5	23.1	1	0	2.2	4	...	313.7
△だけがぬけているもの	2	5	21.9	0	2	5.1	8	8	35.6	10	...	529.4
日付, △がぬけているもの	3	1	12.5	4	5	23.1	6	0	13.3	10	9	37.3
その他, *体をなさないもの, 特殊な形のもの(宛名ぬけ)	2	1	9.4	5	0	12.8	*1	0	2.2	2	1	5.9

(5 年)

(4 年)

かきかた 学 校	H 校			N 校			M 校			実験校(4年)		
	男	女	%	男	女	%	男	女	%	男	女	%
大 川 一 郎 先 生(様)	12	16	87.5	1	13	35.9	26	22	97.8	21	18	76.5
大 川 先 生(様)	1	0	3.1	12	9	53.8	1	0	2.2	8	3	21.6
..... 先 生	5	8	40.6	5	10	38.5	13	14	60.0	22	10	62.7
..... 先 生 へ	7	5	37.5	5	8	33.3	6	1	15.6	6	8	27.5
..... 先 生 様	0	1	3.1	4	0	10.3	5	3	17.8			
..... 様	1	1	6.3	0	5	12.8	0	2	4.4	1	1	3.7
..... く ン										1	1	1.9
敬 称 ぬ け	1	0	3.1	0	1	2.6				0	1	1.9

手紙文に見られる具体例

児童の手紙文には、与えられた条件を使って、通信文としてりっぱに書けているものと、いろいろな点で不備なものと、かなりの個人差が認められる。(以下実験学校児童)

〔上位のもの〕

5 年 A男

だいぶ寒くなりましたが 先生おげんきですか。
 クラスの人は、今五人ほどかぜでやすんでいますがあとはみんなげんきです。
 秋の文化祭のときにやったげき アラジンとふしぎなランプのしゃしんを入れておきましたが、どうか、ひひょうしてください。
 ぼくはかぜをひいていませんが、家では父も母もかぜでねています。
 それで食事のしたくをして、母にほめられました。父と母がよろしくと言っていました。

さようなら
 みちお

十二月三日

5 年 S女

先生お元気ですか。秋の文化祭でやったげき「アラジンとふしぎなランプ」の写真をおくりしますからひひょうをしてください。私はかぜをひいておりませんが母がかぜをひいたのでごはんのしたくをしてほめられました。クラスの

人たちはみんな元気で五人ぐらいやすんでいます。

父母からよろしくといっていました。

道子より

大川先生へ

5年 W女

大川先生 お元気ですか 私はとても元気です。今、こちらではかぜがひどくはやっています。

クラスの人たちは五人ほどかぜをひいて休んでいます。でもほかの人たちはみんな元気です。家では私は元気ですけどおかあさんがかぜをひいてねています。それで私が食事の仕度をしてほめられました。先生の方でもかぜははやっていますか。秋の文化祭で「アラジンのふしぎなランプ」というげきをやりました。その時の写真を送りますから批評して下さい。

「アラジンのふしぎならんぷ」というげきはとてもおもしろいげきです。先生また遊びに来て下さい。

私のおとうさん、おかあさんからよろしくとの事でした。先生さようなら

十二月三日

山田みち子

大川先生

上位者になると、この程度に、社交性と実用をまじえた手紙文がかかる。ことばづかいの上で、自分の両親を、父母と書きあらわせた数少ない例のもの、ことばづかいでは、まだそれと意識できていないが、教え子としての気持がすなおに表現されているものなどである。ただ、4年生の時の手紙文より、ことば意識や、書式などに多少の難点はあるが、一樣に手紙文としてととのってきたことは、前の数字でもわかるであろう。もっとも、他の見方をすれば、多少類型化、様式化してきたともみられ、むしろ、この様式化の中に、全体としての発達が認められるのである。

なお、同じ条件で書いた手紙文でありながら、中には、幼稚なものもある。

5年 N女

秋の文化祭でアラジンとふしぎなランプをやりました。アラジンとふしぎなランプを写真をとりました。そこで写真をおくります。よくみてください。クラスの人たちは今五人ほど休んでいます。わたしはかぜをしかないけどおかあさんがかぜをひいてねています。先生もかぜをしかないようにきおつけてください。おかあさんやおとうさんにもよろしくつたえてください。

さようなら

十二月三日

(~~~~線・——線は芦沢がつけた。以下同じ)

近況の伝え方や用件の頼み方が中途半端であったり、自分の名も相手の名も忘れてしまったり、なお、「から・より」と「にも」の使い方が混同しているのは、この児童に限らず、低い段階のものには、数例みうけられた。助詞の使用法が正しくできないためもあるだろうが、この段階になると、一応おぼろげながら、手紙文のパターンが思い出され、最後に、相手方の「だれそれによろしく伝えてください」という文型が、そのまま借用されたのではあるまいか。

4年の手紙文で、用件を相手に正しく、気持よく伝える通信文の目的から、全く逸脱していたH女は、次のように書いている。

5年 H女

先生おげんきですか。私しもげんきです。クラスの人たちは今五(人)ほど
かぜで休んでいますかとみんなげんきです。先生におねがいすることがあり
ますそれは秋の文化祭でやったげきのアラジンのふしぎなランプの写真を送り
ますから先生にひひょうしてください。
私はかぜおひいていないがうちではおかあさんがかぜでねてしまったので食事
の仕度を(して)おかあさんからほめられました。
おとうさんやおかあさんによろしく。

山田みち子より

さようなら

十二月三日

大川先生へ

まだ難点があるが、H女としては、進境著しいものがある。しかし、この子の封書は、表に自分の名も書いてしまうという、知識上の欠陥がみられた。

また、

「(前略)それからおとうさんおかあさんがよろしくとおっしゃいました。
先生どうかおからだをおだいじに。」(5年S男)

5年 H男

先生、元氣ですか、ぼくも元氣です。

(中略)

うちでは、おかあさんがかぜをひいて、ねているのでぼくが食事の仕度をした
らおかあさんがほめてくださいました。(後略)

「写真を送るから」(5年 O男・S男)

など、目上の相手に対する敬意表現、正しい敬語意識が乏しいものが、いく人
かおり、ことに、男児にそれが多い。日ごろ親しい先生に対する親近感から、
敬意表現ができにくいかもしれないが、通信文などを通して、こうした態
度、知識がほしいものである。

作文を書く能力と鑑賞する能力

中学年で、書く意欲が、主題を展開させる力や、叙述力と一致しない段階で
は、できあがった作文を鑑賞する能力はどうか、両者の関係はどうかを見るた
めに、遠足文や手紙文について作文鑑賞力テストを行なってきた。その結果、

- ① 作文評価の観点から、作品の良否を弁別するというより、日常生活の価
値づけや常識で、判断しようとするものが多い。
- ② 作文を鑑賞する力と、実際に書く力との関係は、必ずしも高くはない。
しかし、成人の場合よりは、関係がみられる。
- ③ 中学年の前期よりは、後期の方が、鑑賞力が高くなっている。
- ④ 手紙文などでは、知識的な学習をした学級の方が判断力が高いが、具体
的な作品では、むしろ、経験の方がきいている。

といった傾向がみられた。

高学年でも、この傾向のその後の状況が見たく、手紙文を書かせたあとで、
同一条件によって書かれた、二つの手紙文を示して、それぞれの手紙を、批
判、鑑賞させてみた。

もんだい一は、全体としては、与えられた条件をこめて、よくまとまった手
紙文であるが、ただ、文化祭の劇の写真のこと、それについての批評を依頼す
ることを除いてある(用件ぬけ)。もんだい一のその用件ぬけに気づいたもの
は、実験学校5年生では、男(12人)女(14人)計(26人)で、54.2%の者し
か、正答しえなかった。あとは、

	男	女
小林君という人はいない	1人	2人
九州は東京より暖かいはずだから、この手紙はおかしい	2	0
ことばのつかい方がうまい（目上の人に対していい）	5	2
（㊦よりかんたんだがうまい	2	0
とてもよく書けている	0	2
文が短い（もう少し詳しくかくとよい）	2	1
学校でいたずらをして、親孝行だからえらい	2	2
自分が書いた文とくらべてよくできている（反省）	0	1
ぬきがき	0	2

（この中には、正答できたものもいる）

のように、用語のうまさやことばへの関心も示されているが、まだ、作文の評価以前のことにこだわっている者が幾人いることがわかる。これを同時にテストした、実験校の4年生に比べると、

	男	女	計	%
用件ぬけに気づいた	11人	3人	14人	27.5

はっきりそれと指摘できないが、（㊦）の評語から類推して、気づいてはいるらしいと推定される者の数を入れても、わずかに、17人 33.3%という数である。その他の気づいた点では、

	男	女
まとまってよく書けた（短かいがよく書けた）	3人	1人
おとなぶって書いている（少しまとめすぎている）	3	1
父母という使い方がよい	0	1
小林君はいない	1	1
小林君はじめ五人というのがよい	0	1
九州は寒くないから、これではおかしい	3	4
流感のところや、案外役に立つとほめられたところがよい	1	2
父のようすも書くとい	0	1
短かく書いている	2	0
もう少ししくわしく書くとい	2	0
日付や、さようならも書いてある	1	0
順番がよく、飾りことばがよく使っている	1	0
ぬきがき	4	3

といった答え方で、かなりの学年差が見られた。

もんだい二は、一とは逆に、比較的くわしい便りとなっているが、先生に対する敬意表現、自分の両親へのことばづかいなどに難点があり、また、日付や差出人の位置などに不備な点をつけておいたが、これに対しては、次のような反応がみられた。

もんだい 二

(実験学校)

学 年		5 年				4 年			
		男	女	計	%	男	女	計	%
こ と ば	父母に敬称をつける(……さん)	0	1	1	2.1				
	父母に敬語をつかう(…おっしゃった)	0	1	1	2.1				
	先生に対する敬意に欠ける	5	2	7	14.6	1	0	1	2.0
形 式	日 付 ぬ け	6	2	8	16.7	6	0	6	11.8
	差 出 人 の 位 置	3	1	4	8.3	3	0	3	5.9

その他

5 年

4 年

男 女

男 女

ていねいに、詳しく書いてある(たのしい文だ)

10人 15人

8人 9人

自信があるように書いている

1 0

(㊦)の方がことばづかいがよく、うまい

1 0

ことばづかいがうまい

1 0

自分のと比べるとよく書けている(反省)

0 1

ことばがざつである

0 1

……へ……よりと書いた方がよい

0 1

劇の配役など書かなくてもよい

1 0

九州は寒くない

0 1

ぬきがき

3 0

3 2

相手を考えてのことばづかいの良否に注意できたもの、手紙の書式に即しての難点に気づいたものは、少なく、実際に手紙文を書いた場合よりも、良否の判別力の方が低い。そして、その他の反応によってわかるように、例文(㊦)の全体から受ける感じ、ていねいに、詳しく書いてある、楽しい文であるといった、一般的な叙述性の方に着眼している者が、圧倒的に多い。問題の手紙文などは、社交性を多く含むものであり、相手が旧師であるから、現実の児童の立場を移して考えて、あるいは、この程度の書き方に、それほど、抵抗を感じない

で、読んでしまうのであろうが、高学年の段階では、やはり、手紙文の一応のきまり、知識を知っておいての、文章の判別力でありたい。この点など、目的に応じた文を書く能力、それぞれの文の機能や形態に即した作文力、表現力が、重点的に指導され、学習されていない現われとでもいうべきであろうか。

もっとも、正答できた者の中では、

(二)

とてもよく書いてある。

でももう高級生だからおとうさんやおかあさんと書かないで、父や母と書いた方がよいと思う。

(5年M女)

自分の父母に「おっしゃいました」はおかしい。(5年W女)

ぼくだったら、まあまあ(二)より(一)の方を書く。(二)の「では、かぜをひかないようにお大切に下さい。」とゆう所の「下さい」というのは目下の者にゆうことばだと思ふ。それに最後に書くことでも、(一)の方がただしと思う。

(5年N男)

このように、答える者があつた。なお、4年では、さらに、学年差が出ており、九州は寒くないとか、劇の配役など書かなくてもよいといった低い反応もんだい(一)

(5年)

判 定	学校 男 女			H 校			N 校			M 校			実 験 校		
	男	女	%	男	女	%	男	女	%	男	女	%	男	女	%
用件ぬけに気づいたもの	1	4	15.5	7	17	49.0	25	21	93.9	12	14	54.2			

もんだい(二)

こ と ば	父母に敬称をつけているのに気づいたもの				0	1	2.6				0	1	2.1
	父母に敬語を使っているのに気づいたもの				1	6	17.7	0	2	4.1	0	1	2.1
	先生に対する敬意に即したことばづかいに気づいたもの	0	1	3.1	3	6	23.1	15	17	65.3	5	2	14.6
形式	日付ぬけ	1	4	15.6	2	5	17.7	21	20	83.7	6	2	16.7
	差出人の位地	0	6	18.7	0	2	5.1	16	15	63.3	3	1	8.3

が出ている。以上は、実験学校の4, 5両学年に見られた判別力の結果であるが、協力学校と比較してみると、相当に学校差のあることに気づく。中でも、興味があることは、ことばについての意識は比較的都市部（N校、実験校ともに東京）が高く、書式、形式への意識は、ここでは、たまたま、地方が高い。（H校は農村、M校は山間の小都市）一方、後述の学習経験の有無・度合調査によると、手紙やはがき文の書き方を学校で学習した順位は、H校・M校・N校・実験校である。実際に書く場合の結果をも含めて、手紙の書式等に関する技能的な面は、地域性よりも学習の有無、度合に強い関連があり、ことばづかいの方では、むしろ、地域性、日常生活から感覚的に磨かれる、家庭でのしつけなどに左右されるといったことが考えられる。もっとも、M校では、教室で、相当、ことばに対する指導はされているようで、（もんだい(+)(-)に対する、反応の仕方によって察せられる）この手紙文の上でも、意識としても、技能としても、かなり身につけていることがわかる。ただ、興味のあることは、先生に対する敬意表現は、かなりついているにかかわらず、自己方の呼称の知識、感覚は低いことで、このあたり、地域性があるのではないかと思われる。

協力学校の、もんだい(+)(-)に対する、他の反応をあげておこう。（この時期の児童の作文評の実態がわかり、参考になる。）

もんだいー

（内容について）

九州は寒くない（H校5, N校5, M校1, 以下校を省略）

小林くんはじめはへんだ（H・4）

自分のはがきをひかないということがぬけている（M・3）

出る人の名が書いてない（N・1）

（文章について）

全体を自分で書きかえている（N・1）

かんたんに書けている（H・3）

もっとくわしく長く書くとよい（H・3）

おとなぶって書いている（母が流感）（H・2）

（ことばに対して）

わたくしもおかげで→わたくしとする（N・1）

寒くなりましたから→……のでとする (N・2)

おまへもはへんな使い方だ (N・1)

大川先生へみちおよりとした方がよい (M・2)

東京は寒くなりましたから→東京もとしたい (N・3)

では先生かぜをひかないようにと先生を入れる (N・3)

おとうさんおかあさんということが書いてない (H・1)

(父母という表現を否としている)

(その他)

いたずらをしても時にほめられることがあるという所がよい (H・3)

自分もっと親孝行をしたいと思った (H・1)

文意不明のもの (N・4, M・1), 無答 (H・1, N・4)

もんだい二

(内容について)

九州は寒くない (N・5)

小林くんはじめは不要 (H・2, N・1)

私もおかげではいけない (H・1, N・2 その理由として, 先生のおかげで
かぜをひかなかったのではないから書かない方がよいというのがあった)

野口君がアラジンとは決まっていな

い } (H・2, N・2)

アラジンの配役まで書く必要はない }

おかあさんにほめられた時の喜びが書いてない (H・1)

文化祭は3日と決まっていな

い (M・2)

(文章について)

㊦の方が㊦よりくわしく書いてある (H・6, N・1)

二枚とも同じことが書いてある (N・1)

書き方がよくなっていて, 5年生の文とは思えない (H・1)

アラジンの所だけがくわしすぎる (N・1)

アラジンの所がよく書けた (M・7)

自分の役を最後に書く (M・1)

(ことばに対して)

東京は寒く……→東京もとする (M・1)

ふしぎなランプをしました→やりましたとする (M・2)

「おまえも」は手紙文のことばではなく話すことばだ (M・1)

どうか批評してくださいでは, だれがするのかわからない, 先生を入れる

(M・11)

お大切にさいでは, 何を大切にするのか書いてない (H・2)

かぜをひかないようには不要、お体に気をつけてくださいと書く (M・2)

小林くんはじめを小林くんをはじめとする (M・1)

流感よりもかぜがよい (H・1)

やったので→やりましたので (M・1)

おとうさんやおかあさんによろしくとする (H・1)

みちおより先生へとした方がよい (M・13)

書き出しを一字下げて書く (H・1)

大川先生をいちばん先にかく (H・1)

(その他)

みんな一心にしたので劇のひょうばんがよかったのだと思う (H・1)

おかあさんの病気を早く直してください (H・1)

いたずらの子でも、時にはよいことをする (H・1)

文意不明 (N・2, M・1) 無答 (N・8, M・2)

これらを見ると、中学年での手紙文の鑑賞、判別テストで、4年生に見られた、作文の観点からでない、一般の常識や、自分の価値意識からの評価もかなりあるが、4年生では見られなかった、作文そのものの鑑賞能力が芽生えていることがわかる。ことばづかいに対する意識も、このテストでねらった敬意表現という観点ではあまり現われなかったが、正しい表現という立場からは、かなり磨かれていることがわかり、ことに、M校ではそれが目立った。(中にはことばとがめに類するもの、誤りもある)このことは、M校が平生、そうした指導を行なっている反映と思われるが、にもかかわらず、ここでとりあげた、目上の相手に対することばづかいのうち、自己方の表現意識は低い。(あるいは5年の段階で、指導対象としなかったのであろう。)こうしたことから、前にみたように地域性との関連も考えられるのである。中には「父母」としないで、おとうさん、おかあさんと書くように(H校)というのもあった。なお、手紙の書式が徹底しすぎて、文末の「……によろしく」のパターンを、うのみにした児童が「おとうさんやおかあさんによろしくとする」とわざわざ訂正しているというような例も、協力校でもあった。

手紙を書いた経験・学習の有無・度合と書く力

5年のころになれば、伝達性が出てくるから、手紙文を書くことができるといっても、手紙文には、むしろ、その機能や目的から、慣習的な形式、独自の

表現が要求される。したがって、経験や学習の有無に大きく左右されるはずである。そこで、実際に書かせ、鑑賞判別させると同時に、付帯調査として、児童に、手紙を書いた経験や学習の有無やその度合を調べたのが、次の結果である。

(5年)

学校 経験		実 験			H 校			N 校			M 校			4年 実験 %
		男	女	%	男	女	%	男	女	%	男	女	%	
たよりを出した経験がある		21	26	95.9	15	15	96.8	15	22	94.9	26	23	98.0	100
種 類	手 紙 はがき	11	20	63.3	6	11	54.8	10	18	71.8	15	14	58.0	70.6
		21	26	95.9	14	13	87.1	15	21	92.3	24	20	88.0	78.4
時 期	1月前	9	5	28.6	1	1	6.5	1	3	10.3	1	1	4.0	3.9
	半年前	9	16	51.0	6	9	48.4	8	18	66.7	2	6	16.0	60.8
	1年前	9	12	42.9	11	9	64.5	9	14	59.0	23	19	84.0	80.4
相 手	家 人	8	9	34.7	1	0	3.2	0	0	0	4	9	26.0	13.7
	先 生	5	14	38.8	5	6	35.5	10	17	69.2	11	9	40.0	70.6
	友 人	15	17	65.3	11	9	64.5	8	15	59.0	13	11	48.0	51.0
	親せき	4	9	26.5	4	8	38.7	6	13	48.7	6	4	20.0	41.2
	その他	0	3	6.1	3	2	16.1	1	1	5.1	0	0	0	1.5
学習した と ころ	学 校	6	4	20.4	14	14	90.3	8	9	43.6	22	13	70.0	60.8
	家 庭	17	21	77.6	8	11	61.3	11	17	71.8	19	19	76.0	86.3
	その他	3	8	22.5	2	1	9.7	2	4	15.4	1	3	8.0	15.7

これによると、ほとんど全員に近いものが今まで、たよりを出した経験がある、しかし、手紙となるとかなりへっており、さらに今度のテストの条件のように、先生に対しての通信ということになると、学級の三分の一ほどになる。一方学習状況をみると、学校での学習は相当学校差があるにもかかわらず、家庭で教えてもらっている度合は、ほぼ共通している。その他では、本で覚えたもの、自然に覚えたもの、家に来る手紙を見て覚えたもの、さまざまであるが、数は少ない。学校によっては、全然学習しなかったのではないが、数が非常に少ない所もあり、これらは、国語教科書などで、読解を中心に学習して、実際書く学習活動にまで発展しなかったために、印象が薄いのであろう。それに比べると、家庭での教示は、一様に強く記憶されていて、手紙のような実用文

はやはり、手紙を書く必要があって、その必要感から、必要の場で、習った方が、効果的であるということを裏書きしていると思われる。家庭での場合は、あらかじめ手紙の書き方を教えるというのではなくて、書く本人が必要の場に立って、あるいは、必要に迫られて教わるということの方が多いからではなかろうか。

上の調査の度合を学校順に整理してみると（５年生）

	1	2	3	4
通 信 の 経 験	M校	H校	実験校	N校
手 紙	N	実験	M	H
は が き	実験	N	M	H
先 生	N	M	実験	H
学習のところ 学 校	H	M	N	実験
家 庭	実験	M	N	H
その他	実験	N	H	M

で、対象が同一条件で、通信の直接経験がある場合、学校で基本的に学習した場合が、よく書けている。しかし、H校のように、学校での学習状況は一位であるが、家庭での教育的関心が比較的薄いと思われる所は、まだ能力として身につについてこないようである。なお経験の時期は、１年ほどの間なら、さほど、時期的に遠近の差はないようである。

2. 記録文を書く能力

いろいろな目的に応じた作文を書く力は、高学年になると、必要な能力として要請されるようになる。このうち、記録文を書く能力は、すでに、中学年の後期（４年３学期）に、前の日に学習したことを翌日書かせるという学習記録という形（集団テストでいっせに行なえる条件をみたすために）をとって調べてみて、

1. 何を学習したか、学習事項を書くことはかなりできる（70%）
2. どの時間に何をしたか、時間の観念をもって書く力は低い。
3. 記録に当たり、記述すべきことを、必要性に応じて取捨選択する力が足りない。

4. 記録文を書く立場で、要領よく、効果的にまとめる力が足りない。

5. 生活文的な発想法、記述法のものがみられる。

という結果が見られた。

記録文を書く能力が、その後どのように伸びているかを見るために、6年の1学期、同様に学習記録文の形態で書かせてみた。もっとも今回は、前のテストで、前日の学習状況が学校（それぞれの学級）によって、まちまちであり、学習項目や内容で、記述上の条件が必ずしも共通でない（まとめにくいと訴えた児童もいた）事情等があったので、書く条件を共通、一定にするために、次のような方法をとった。

問題の構成

4年3学期に実施したテストを資料にし、今度は、ある人の記録文と時間表を参考にして、実際の場を想像させながら書かせるという、やや作爲的な立場をとった。

(1) 問題

山田くんは、^{がつをゆういじん}学級委員になったので、毎日、学校で勉強したことを^{きらく}記録にとっておいてあとになってからいろいろと役にたてようと思いました。そうして、六月二十五日のところをつぎのように書いてみました。先生に読んでもらったら「どの時間、どういう勉強をしたのか、あとになってははっきりわかるように書いてない。よけいなことが書いてある。文がごたごたしていて読みにくい。」と言われました。

みなさんだったら、どのように書きますか。六月二十五日の時間表がありますから、それをよく見て、みなさんが、その日に、学校で、時間表のような勉強をしたつもりで書いてみてください。

六月二十五日（水）はれ

きょうは、一時間めは国語で、「^{ふくろく}福沢諭吉の少年時代」のところを^よ読みました。それから研究所のテストをして、二時間めの終わりまでテストをして、いちばん初めは□の中に字を入れて、^{よく}ぼくはふたつだけ書けませんでした。

二かいめのは^{こゑ}声をださないで読んできのうよりどのくらい多く読めたかと、先生が言ったので、ぼくは二まい半まで書いたとき、やめと言ったとき、ぼくはびっくりしました。^{あつ}集める人は大川さんでした。三かいめは小さいのが一枚大きいのが一枚で、ぼくは、やはり^{こゑ}声をださないで読むのだと^{おも}思いました。

研究所のテストが^お終わると、リンリーンとベルがなりました。すこしすると、またベルがなりました。先生がせきについてと言いました。^{さんすう}算数をしまし

た。小野さんは、あてられてもできませんでした。それから社会は、大水が出て、橋や家が流されて、人が死んだ話をききました。おなががすいたので、早く給食になればよいなと思いました。

六月二十五日（水）		
第一時	国語	「福沢諭吉の少年時代」を読む。 新しい漢字とむずかしいことばの意味をしらべる。
第二時	研究所のテスト	テスト問題 (ア) □の中に漢字を書きいれるテスト。 (イ) 声を出さないで、長い問題を早く読むテスト。 (ウ) 文を読んで、どんなことが書いてあるかをこたえるテスト。
第三時	算数	三けたのかけ算の練習問題。
第四時	社会	「水害とわたくしたち」をする。 なぜ水害が起きるかについての勉強。

(2) 実施上の注意 この問題のねらいをよく説明してから書かせる。

評価の観点

- 1) 学習したことが、正確にとりあげられて（書かれて）いるか。
- 2) 記録文を書くという立場に立って書かれているか。
- 3) 学習したことと記録文という目的を考えて、必要なことと、不必要なことをえりわけて書けるか。
- 4) どの時間に何をしたかというように、時間の観念を入れて書かれているか。
- 5) わかりやすく簡潔にまとめてあるか。なお、学習記録文としてふさわしい文体という観点から、常体、敬体どちらを多く使っているかを見るのも一方法である。

結果の考察

結果を整理してみると、実験学校（6年）では、

男 女	か き か た 記 録 文 を う る 態 度 で	学 習 事 項 を 正 しく 書 く こ と を 書 く	学 習 内 容 の 記 述			要 領 よ く ま と め よ う と す る	文 体		記 録 文 の 評 価				
			イ 余 計 な こ と を 書 く	ロ 必 要 な こ と を ぬ か す	ハ 時 間 を 入 れ る		常 体	混 用	5	4	3	2	1
男 (23)人	18	21	7	15	18	17	7	4	4	3	9	5	1
女 (26)人	18	24	11	16	22	18	5	2	4	5	9	4	4
%	73.5	91.8	36.7	63.3	81.6	71.4	24.5	12.2	16.3	16.3	36.7	18.4	10.2

ロ このうち日付が書いてないもの、男6人女10人もいた。

4年の時と比べると、どの時間に何をしたかという時間を記録する力、要領よくまとめようとする力、何を学習したかの学習事項を書くことなどについては、かなりの発達が見られたが、内容を記述する上で、必要なことと、不必要なことを選り分けて書く力は、依然として低い。もっとも、前者は、時間表を添えたので、時間の観念も必然的につけ加わるであろうし、後者については、4年の低い段階に見られた文例を示し、それに即して、推こうの形をとりながら新しく記録文を完成させようとした出題の意図を、手引で、記録文の機能、ねらいとして暗示したにもかかわらず、よく理解できなかった点もあるようである。なぜかという、平生作文力の高い児童でも、中には、当然除くべき箇所を挿入しながら書いていた例もあったからである。しかし、そういう点を考慮したとしても、まだ、学習記録文として大事な、当日の日付が書いてないものが16人もいたということは、記録文を書く目的の上に立って、正しく記録文を書く力があまり習得されていないことを物語っていよう。文体では、一応記録文の文体として、この時期になれば、常体の方が望ましいのではないと思われるが、まだ $\frac{1}{4}$ 近くのものしか、常体の文がとれないで、多くが敬体文、中には、その過渡的段階を物語る混用文が見られる。

全体の評価（絶対評価）からいうと、4年の時より、2の段階の者がやや減り、4の段階の者がやや増したにすぎない。

参考までにみた、実験学校5年生では、総体的に、ずっと低く、実験学校では、学年差が認められた。

実験学校 5年

かきかた 男 女	記録文の 書きかた を 書く 態度 で 書く こと を う る で	学習事 項を正 しくあ げ る	学習内容の記述			要領よ くまと する	文 体		記録文の評価				
			余計な ことを 書く	必要な ことを ぬかす	必要な 時間を 入れる		常体	混用	5	4	3	2	1
男 (30人)	13	7	16	26	15	10	13	6	3	2	6	10	9
女 (21人)	8	9	16	16	10	6	6	2	2	4	1	5	4
%	41.2	31.4	62.8	82.4	49.0	31.4	37.3	15.7	9.8	11.8	23.5	29.4	25.5

□ このうち、日付が書いてないもの、男7人女2人いる。

しかし、記録文を書く能力は、中学年（4年）でテストした時もそうであったが、非常に、学校差がある。今回のテストでは、それがどうなっているか、協力学校にあたってみると、その傾向や、現象は依然として著しく、記録文テ

（6年）

学 校	かき かた	文書 の 書き かた を 記 述 し て 書 き 加 え た	学習事 項を正 しくあ げた	学習内容の 記述			要領よ くまと する (記述性)	文 体 常体混用	記 録 文 の 評 価						
				余計な ことを 書く	必要な ことを ぬける	時間 を入 れる			5	4	3	2	1		
		%													
実験(49人)		73.5	91.8	36.7	63.3	81.6	71.4	24.5	12.2	16.3	16.3	36.7	18.4	10.2	
G (52人)		98.1	96.2	26.9	25.0	96.2	96.2	44.2	23.6	5	9.6	57.7	17.3	13.5	1.9
D (48人)		100	100	31.2	18.7	100	100	58.3	27.1	27.1	54.2	12.5	6.2	0	
O (43人)		88.4	88.4	34.9	46.5	86.0	95.4	18.6	41.9	11.6	20.9	37.2	23.3	7.0	
M (46人)		91.3	93.5	30.4	80.4	93.5	97.8	56.5	34.8	4.4	21.7	41.3	30.4	2.2	
H (32人)		93.8	96.9	62.5	46.9	96.9	100	15.6	46.9	12.5	28.1	34.4	21.9	3.1	
T (44人)		72.1	76.7	79.1	74.4	72.1	93.0	4.7	76.7	4.7	7.0	41.9	30.2	14.0	
K (50人)		98.0	96.0	58.0	70.0	92.0	100	34.0	32.0	14.0	12.0	48.0	24.0	2.0	

ストの結果のよかったM校・K校などは、やはり、1年間をおいた6年になっても、よい。また、実験学校で、比較的評点5（絶対評価）に当たるものの数と、下位群に当たる層とが多い型であるのに対し、協力学校では3を中心にして上位に傾きが多い学校が多いことも、中学年の時と大差がない。このことは中学年の場合、学校での学習経験の消極性と積極性ということで解釈できたように思われたが、その後の、教室活動等から推して、今回のテスト結果でも同

(5年)

学 校	文 書 の 記 録 を う る 態 度 で た	学 習 事 項 を 正 しく あ げ た	学 習 内 容 の 記 述			要 領 よ く と ま め る (記 述 性)	文 体 常 体 混 用	記 録 文 の 評 価					
			余 計 な こ と を 書 く	必 ず し も こ と を か か す	時 間 配 分 が あ る			5	4	3	2	1	
実験(51人)	41.2	31.4	62.8	82.4	49.0	31.4	37.3	15.7	9.8	11.8	23.5	29.4	2.55
G (37人)	75.7	81.4	51.4	86.5	67.6	97.3	27.0	51.4	2.7	8.1	29.7	40.5	18.9
D (53人)	100	96.2	45.3	71.7	96.2	100	13.2	41.5	11.3	18.9	35.8	28.3	5.7
C (45人)	95.6	91.1	77.8	77.8	95.6	97.8	22.2	46.7	0	28.9	48.9	17.8	4.4
A (53人)	98.1	90.6	28.3	47.2	98.1	98.1	24.5	30.2	11.3	39.6	24.5	17.0	5.7
O (54人)	90.7	85.2	37.0	57.4	87.0	96.3	29.3	33.3	14.8	27.8	25.9	16.7	14.8
H (55人)	90.9	92.7	69.1	61.8	85.5	100	29.1	34.5	10.9	30.9	29.1	125.5	3.6
T (45人)	84.4	84.4	53.3	64.4	86.7	97.8	26.7	57.8	6.7	22.2	26.7	35.6	8.9
K (49人)	87.8	79.6	69.4	81.6	91.8	100	18.4	36.7	0	18.4	40.8	29.6	10.2

じことがいえそうである。学級全体の水準が高いことと、学習経験の積極性とは、深い関係があるといえよう。なお、協力学校での5年と6年の学年差をみると、実験学校におけるほどの学年差はみられない。これはあるいは、今回では記録する材料が大半与えられたからであって、この程度の初歩的な学習記録を書く力は、高学年になれば、学習経験さえ与えられれば、共通につくものであろう。総じて記録文を書く能力のうちで、目的に沿って、どういう材料を、どのようにとりあげて書くかといった力に、むしろ高学年での発達段階がありそうで、まだ問題が残っていよう。

ただ、今まで、手紙文と記録文について見て来たことから、中学年では、手紙文は、記録文に比べてどちらかという和生活経験が主になって、都会的な地域性が多く作用したようであったが、高学年では、学習も進められ、表現上の敬語意識の一部を除いては、地域の差はない。むしろ、学習経験がきいてくる。このことは、二つの力が、発達上、能力としてつき始めていることの証ではあるまいか。

記録文に見られる具体例

よくない例を示し、時間表を示されているから、ほとんどできてしまうか、

あるいは、時間表をそのまま書いてしまうかと思われたが、まだ、相当問題の多い書き方がみられる。

(1) 学習したことが、正しくとりあげられていない。

6年 T男

一じかんめふくざわゆきちの少年時代のところをよんだ
二じかんめかんじのかきとりをした
二回めはだまってよんだ
三じかんめはさんすうのじかんにかけざんのけいさんもんだいをした。
四じかんめはしゃかいで大水のことをはなした

記録文に不必要な叙述は整理されたが、当日の時間表があるにもかかわらず、必要な学習事項が落されていて、どの日の記録か、日付も書き落している。この日付は、相当の優秀児でも書き落している例が多い。次の例は、日付はいつの日付も、学習事項が正しく書かれていない、低い例である。

6年 U女

六月二十五日（水）はれ
今日一時間めに国語のふくざわゆきちのところをよんだ。□の中に字を入れて
こえをださないでよんだ
二時間 研究所をやった
三時間 算数 三けたのかけざんをした
四時間 社会 水害のことについて

(2) 時間の記入がされていない例

6年 Y女

国語＝「福沢諭吉の少年時代」を読む

研究所のテスト＝□の中にかんじを入れるテスト
二 声をださないで、文を読むテスト
三 文を読んで、どのくらい読めたかというテスト

算数＝問題をやった。

社会＝なぜ、大水がでるかのべんきょう。

メモ風にまとめようとしたところは、作文力の低いY女にしては、一段の進歩であるともいえるが、学習記録文としては、やはり、時間を記録するということが大事な条件の一つであらうし、手引でも注意しておいたはずである。

(3) 条件以外の余分なことが、つけ加えられる。

6年 S男

(前略) 四時間め「社会、水害とわたくしたちのはなしをした。みんなあついでねむそうなかおをしていた。
なぜ水害が起るのかべんきょうして、研究所のテストが終って、みるくをのんでかへった。

S男は、恐らく、前日あたりの経験を思い起したのであろうが、暑いので眠そうな顔をしていたなどは、同じ余分なこととしても、いかにも6年生らしく、かえっておもしろいとしても、最後が、混乱している。

記録文として、ふさわしくない余分な叙述は、まだ依然として残っていて、問題の主旨がよくのみこめなかったのか、低い段階のものでは、ほとんど例文と同じものを書いており、中には上位者でも、文中に、その痕せきを残しているものもあるという始末であった。

6年 M女

今日は一時間めは、国語で「福沢諭吉の少年時代」を読んで次に新しい字とむずかしいことばの意味をしらべました。二時間めに入ってこんどは、研究所のテストをしました。一回めは□の中に漢字を書き入れる。のでぼくは二つだけ書けなかった。二回めは声を出さないで長い問題を早く読む。三回めは、文を読んでどんなことがかいてあるか答える。二時間が終わるベルがなってこんどは、三時間めの算数です。三けたのかけ算の練習問題をしました。やがて四時間めの社会になりました。社会は「水害と私たち」と、なぜ水害が起るかにについて勉強しました。先生から水害でこまった人の話をききました。

このM女などは、生活作文では、いつもすぐれた表現ができるのに、記録文では、欠点の多い文となっている。

(4) よくまとめられた例

六月二十五日（水） はれ

きょうの一時間めは国語でした。国語では「福沢諭吉の少年時代」のところを読みました。それから新しい漢字とむずかしいことばの意味をしらべました。

二時間めは、研究所のテストです。テストの問題は

(ア) □の中に漢字を書き入れるテストでした。

(イ) 声を出さないで、長い問題を早く読むテストでした。

(ウ) 文を読んで、どんなことが書いてあるかをこたえるテストでした。

三時間めは、算数で、三けたのかけ算の練習問題でした。

四時間めは、社会で「水害とわたくしたち」をしました。

そしてなぜ水害が起るかについて、いろいろ勉強をしました。水害のことで先生から、大水が出て、ほうぼうの橋や家がいっぱいながされたうえに、おうくの人々がいっぱい死んでいくことをいろいろ話をきかせてくれました。

これなどは、比較的、よくまとめられた例であろう。時間ごとに、行をかえて、簡潔明瞭に書かれている。もっとも、研究所のテスト問題のところなど「テストでした。……テストでした。」と繰り返すあたり、まだ幼い。男児Hは、ここを、

(前略) 二時間めは研究所のテストで□の中へかん字をいれるテスト、もくどくで長い問題を早く読むテスト、文を読んで、どんなことがかいてあるかというテストなどをしました。(後略)

のように、要約してまとめている。なお、次のように、自分のことばで、非常に簡潔に、要領よくまとめようとしている例もある。

一時間め国語 福沢諭吉の少年時代の所を読む。読んだところを調べる。

二時間め 研究所のテスト ①書取 ②無言で文を早くよむ ③文を読みどんなことがかいてあるかかく。三時間め 算数 三けたかけ算問題 四時間め 社会 水害について。

3. 感想文を書く能力

いろいろな目的に応じた作文には、その機能や形態の上から、手紙文や記録

文、報告文等のほかに、自分の考えや、意見を表現するいわゆる感想文、意見を表す文がある。今まで書かせた課題作文等で、児童の感想や意見を含んだものも見られないわけではなかったが、それを目的とした作文でなかっただけに、全体としての力はつかめなかった。しかし、高学年の段階では、こうした文を書く力が要求されるようになっているので、どの程度の力がついているかを調べてみることにして、

6年2学期 「私の尊敬する人」

「給食について」

6年3学期 「卒業にあたっての感想文」

を、それぞれ書かせた。

問題のねらいと実施の手引

一 私の尊敬する人

生活作文を書きなれている子供たちには、あるいは書きにくいかもしれないが、書くにあたって、次のようなことに注意する。

- ① 尊敬という字義を説明してもよい。
- ② 尊敬する人は、かならずしも、偉人でなくてもよい。
- ③ 尊敬する人がいないという児童に対しては、その理由、自分の気持を書くように、個人的に言ってやる。

上の程度以上に、あまり詳しく説明して、書くことを類型化しないようにする。

二 給食についての意見・感想文

一では、こちらの意図する能力が十分に表現できない場合も予想されるので、表現しやすいように、また評価しやすいように生活の共通な直接的な経験を通して、書かせることにした。

意見の二、三を项目的に列挙するという書き方でなく、作文としてのまとまりをもたせて、書かせるように、前もって指示して下さい。

卒業にあたっての感想文

今まで、作文Bで、目的に応じて文を書く能力がどの程度ついているかを手紙文、記録文、報告文、感想文などを書かせて、みてきたが、今回は6年の最終学期なので、卒業にあたっての感想や意見を自由に書かせることにした。

なお、こんどは、題も自分で考えてつけさせるようにした。所要時間は、学級の大半が書き終える程度。

問 題

6年2学期

(ア) 「私の尊敬する人」という題で作文を書いて下さい。

あなたが、尊敬する人なら、だれでもかまいませんが、あなたは、どうしてその人を尊敬するのか、そのわけも、読む人によくわかるように書いて下さい。(時間、正味20分 説明時間をのぞいて)

(イ) みなさんは、一年の時から今まで、長い間、おひるに給食をいただいてきましたね。そうして給食をいただく時に、あのやり方はいけないとか、もっとこうしたらよいとか、給食について、いろいろ考えること、感じるがあったと思います。学校の給食について、みなさんの考えたこと、感じたこと、希望することなどを、作文として書いてください。(時間、正味15分)

6年3学期

みなさんが、小学校に入学してから、いつのまにか六年間という長い年月が過ぎ、この三月には、いよいよ小学校を卒業することになりますね。

そこで、きょうは、小学校を卒業するにあたって、みなさんが、今、どんなことを考えたり、感じたりしているか、書いていただきたいと思います。

学校について、先生について、友だちについて、また、下級生の人たちについて、あるいは、今までの自分についてなど、なんでもよい。思ったまま、感じたままを、つぎに書いてください。なお、きょうは、題も自分で考えて、つけてください。

(時間、正味30分)

結果の考察

「私の尊敬する人」を中心に考察しよう。与えられた題目に対して、尊敬する対象をどうとりあげるかが、まず問題であり、この段階の児童の対人意識、思考力、社会への関心領域、などいろいろのことがわかるはずである。しかし、これは、下表のように、学校によって、非常にまちまちであり、また、学年差ということも、5、6年の間ではほとんど出ていなかった。

実験学校では、家人、特に母や父が、圧倒的に多く、続いて友人となっており、いわゆる歴史上の人物や偉人とされている人を取りあげたものは少なく、反対に、協力学校のH校などは、学級のほとんど全員が、いわゆる偉人を取りあげている。これは、尊敬する人をあらかじめ説明する場合、児童の質問などに対する答えが、影響を与えたものと思われる。

H校の尊敬する人を具体的にあげてみると、野口英世(男7・女9) 福沢諭吉(3・1) 二宮金次郎(1・2) 久米永左衛門(1・1) 加藤清正・スチブ

尊敬する人

(6年)

(5年)

対 象	学 校	実験	G	D	O	H	T	K	実験	K
		(47人)	(48人)	(43人)	(43人)	(33人)	(44人)	(49人)	(42人)	(49人)
		%								
家	人	72.3	18.7	23.3	2.3		4.6	28.6	14.3	
先	生	17.0	4.2	4.7	0			8.2		
友	人	36.2	12.5	11.6	41.9		43.2	12.2	61.9	
知	人	2.1	4.2	9.3	7.0		4.6	8.2	7.1	
上以外の実在の人物		6.4	41.7	39.5	4.7	3.0	2.3	6.1	9.5	2.0
歴史上の人物		6.4	18.7	34.9	34.9	93.9	43.2	34.7		95.9
抽象的(架空)の人物をあげる					2.3	3.0	2.3			
誰	で				2.3					
い	な				4.7					
はっきりしない									7.1	2.0
無	答							2.0		

このほかに動物と答えた女兒（実験校）が1人いた。

ンソン・フレミング・ストウ夫人・ペートーベン・ジェンナー（各1）などで、その他に、大津美子（歌手）や、かげでりっぱな行ないをする人という、理想的人物もそれぞれ1人いた。他の協力校でも、上掲の人は勿論、その他、政治家、宗教家、教育家、音楽家、作家、画家、発明家、学者、医者、など、広い範囲に及んでいる。読書調査で、伝記が好んで読まれ、しかもその興味の対象の範囲が拡げられたのと表裏をなしており、読書の影響の深さが認められた。また、実在の人では、湯川博士や糸川博士をあげて、児童の科学の夢を現わしているかと思うと、単純に長嶋や金田・杉浦投手にあこがれるものもある。

そして、これらの対象の選び方は、前に見たように、学校差はあっても、学年差は余りなく、ただ、同傾向の実験学校についてだけみると、5年では、実在の人に、職業選手などがあげられているのに対し、6年では児童文学を書いて、子供に光を与えたという立場から山本有三氏をとりあげているなどの差が見られた。

この段階の児童の尊敬する人を大別すると、

日常身辺近くにて、その行動や性情を直接見ることによって（親、友人、先生など）

読書等を通して、掲げられている人物の行動や性格に感激、共感して（いわゆる偉人など）

特定の人でなく、自分の理想像としてえがくなどである。

これらの対象をとりあげて、それを感想文としてまとめる力かというと、まだ、あまりない。経験したことを、それに即して具体的に印象強く書くことが多かった生活文に慣れてきたせいかな、このように、ひとつの対象をとりあげ、その対象について叙述するためのいくつかの材料をととのえ、それを主題に定着させて、構想を立てながら書くということはなかなかむずかしいようである。

(6年) (5年)

学 校		実験 (47人)	G (48人)	D (43人)	O (43人)	H (33人)	T (44人)	K (49人)	実験 (42人)	K (49人)
叙 述 力	1. 偉いと思う人を羅列する程度	8.5	0	2.3	0	0	2.3	2.1	11.9	0
	2. 焦点をしぼって述べていない	17.0	4.2	7.0	41.9	27.3	20.5	16.3	16.7	30.6
	3. 論点が足りない	40.4	39.5	32.6	27.9	36.4	34.1	42.8	50.0	42.9
	4. 観念的で力がよわい	19.1	29.2	25.6	25.6	21.2	13.6	18.4	4.7	8.2
	5. よくまとまっている	14.9	27.1	32.6	4.7	15.2	27.3	20.4	16.7	18.4
叙 述 量 (行 数) 行		13.2	13.0	10.2	12.8	13.7	14.0	12.9	10.5	30.1
文 体	常 体	21.7	33.3	20.9	39.5	24.2	34.1	44.9	31.0	30.6
	敬 体	60.9	39.6	41.9	39.5	27.3	22.7	26.5	59.5	12.2
	混 用	17.0	27.1	37.2	20.9	48.5	43.2	28.6	9.5	57.1
評 価 (絶 対 的)	5	14.9	25.0	32.6	7.0	9.1	27.3	20.4	11.9	18.4
	4	17.0	31.3	25.6	23.3	24.2	13.6	18.4	14.3	8.2
	3	44.7	39.5	32.6	30.2	45.5	34.1	42.8	19.0	42.9
	2	14.9	4.2	7.0	30.2	21.2	20.5	16.3	42.9	30.6
	1	8.5	0	2.3	9.3	0	4.5	2.1	11.9	0

尊敬する人を列挙する程度（実験学校では、一人で幾人か、あるいは、親、先生、友人というようにあげたものもいて、最も低い）にしか感想を述べられないもの、どこに中心があるのか、焦点をしぼらないで、だらだら書いているもの、感想文としてまとめるには、つつこみ・論点が足りないもの、観念的に

述べられていて、力が弱く、読者をひきつけないもの、などの叙述上の不備が見られた。また叙述量も概して少なく、中には五行（20字詰、ここでの行数は一行の字詰が端数でも一行と数えてあるから、実際は、もう少し少なくなる）で、片づけているものもあって、総体的に叙述力の不足が、叙述量にも現われていると見られた。なお、記録文の場合にも見られたが、敬体から常体に移る過渡期的症状としての混用体がまだ、相当見受けられる。

その他の給食および卒業時の二つの感想文（意見を書いた文）でも、結果はあまり変らない。ただ給食では、日常の具体的経験であるために、感想や意見がもっと出やすいと予想したが、いろいろな不満や意見が散発的にあげられて、（中には給食のよさを認めている子もある）そういう材料をまとめながら感想文として、意見として展開させる能力は、まだ低い。むしろ、この段階では、見たこと、感じたこと、経験したことに対して、いろいろと批判の目をもつようになることが目立つ。給食室や給食の設備や運営、給食の内容、パンの量と質、副食物の味や品質や量、運ぶ態度や服装など、広い範囲に注意・関心が向けられていることがわかる。中には、栄養や、費用の点にも言及している。もっとも上にあげた事項は6年生の学級全員（実験校）の感想や意見をまとめた結果で、ひとりで、こうした整理はなかなかできない。しかし、中学年では、おそらくこれほど感想や意見の内容が豊富に出ないと思われる。現に、同時に実施した実験校5年生では、内容の種類も乏しく、低い。給食時の室内のやかましさを、友人のいけない態度などをとりあげたのが多かった。したがって、感想や意見を書く力として、6年のころには、ようやく批判的な眼や思考力をもって対象や問題をとりあげようとする態度が培われ始める、しかし、まだ叙述力、表現力として展開結晶されるには時間があるといった段階のように思われる。

6年最後の卒業にあたっての感想文は、卒業期を控えて、身心ともに落ち着かない時期であったためか、これも、期待を裏切って、質・量ともに低調であった。ことに、実験校などは、特殊の中学に進学するという状況のために、平生、作文力の高い児童にも、投げやりの表現がみられ、全般的に6年初期のころと比べて、大した進境は認められなかった。

感想文の具体例

私の尊敬する人

6年 S男

K先生 K(先生)はあたまがはげていておもしろい べんきょうのじかんに
はよくおはなしおしてくれる。

S先生 S先生は、ぼくが一年生のときまとあだなおつけた。S先生はとて
もいいせんせい(だ)。

おとうさんは、よくぼくにすきなものおかってきてい(く)れる。このあいだぶ
らぶうぶお(フラフープ)かってきた。たまにえいがおみにつれててくれる。

兄は たんきですがぼくにときどきべんきょうおおしえてくれる。

おかあさん ぼくのおかあさんは、ほくにいろんなものおくれたりおこずかい
おくれる おかあさんはあまりびょうきにかからない。

5年 M女

私のすきな尊敬は岩下さんです。どうしてかというと、あそびでも岩下さん
はすぐいれてくれますし、勉強もおしえてくれるからです。

それからこの組では麻生さんや斎藤政子ちゃんや信子ちゃんなども岩下さんの
ようになんでもみんなにおしえてくれたり、みんなとあそんだりしてとてもい
い人ですそしてとてもやさい(し)い人です。

S男とM女の例は、尊敬ということを単に好きという程度にとって、好きな人を列挙羅列している低い段階。課題作文でも、この種のものしか書けていない。

次のM女の例は、尊敬する人として、母をとりあげ、母を中心に叙述を進めている点は前例より進んでいるが、叙述力がそれに伴わないで、ただだらとした、盛り上りの少ない文に終わっている。想を進めて行く上で、不必要な文が所所に、挿入されており、平生の他の作文にみられた欠点が、ここにも現われている。

6年 M女

私は、とても母を尊敬しています。なぜって、母はちいさいころ母のおかあさんに死なれて、妹や弟のめんどうを見てあげたりしていたからです。母の二どめのおかあさんは、あまり親筋(親切)ではなかったそうです。母には、姉が二人もいるんだそうです。いちばん上の姉は、長野県にいて、とても広い家にすんて(で)いて、私しも行ったことがあります。母はせんそうさいちい

かに、そかいしていたそうです。もう一人の姉は、とち木県にいて、あたしは、ずい分あそびに行きました。こ年の夏休みにも行って二、三日とまってきました。母の弟がまたとち木県にいて、お山の駅をおりてから、バスにのっていくのです。母の妹はしげ子というのですが、その人は、死んだといっていました。母は、八人も子供を、うんだのに、三人死んでしまって、一人はおよめにいって、もう二人も子供が、できてしまいました。死んだ人は、みんな私の兄や姉です。母が今も思っているのは、いわおという子で、せきづいの子ですが、ほんとうに、おいしいことをしてしまったと、今さらながらいことが多
い
です。

6年 A男

僕の尊敬する人はこの組での事だが、大木君だ。そのわけは、前から友達であることもあるけれどやはり大木君の努力である。大木君は夏休みけん上とい
って
いっしょうけんめいべんきょうしていたのを見て感心した。僕もそのよう
に
になりたいと思っている。

尊敬する人をとりあげたA男の文は、あまりに簡潔にすぎて、論の進め方が弱い。平生、要領よく、そつのない文を書く児童であるが、この場合は、それが失敗の形で現われている。

6年 S男

ぼくは山本ゆうぞうさんを、尊敬している。山本さんの本には、子どもてきな物もたくさんあって、他の本にも、あるような、わるい、えいきょうを、あたえず、ひがんでいる子供でも、本によって幸ふくと、きぼうとを、さしこんでくれます。こういう所を、ぼくが、尊敬しようという、気もちに、なったのです。ぼくは、これからも、どんどんこういう明るくて、ほがらかな本を、たくさん、だしてもらいたいと思います。

いわゆるすぐれた人を尊敬する人としてとりあげると、類型的になりがちであるが、この場合は、対象のとりあげ方、考え方に、独自のものがあり、着想としておもしろい。欲をいえば、もっと、具体的に作品名をあげたり、自分が、その作品を読んだ時の感想なども加えたりしたら、いっそう、まとまった、読者に強く訴える力をもったものになるであろう。これなどは6年生の考え方、意見としては、異色のあるものであつた。

私が一番えらいと思う人は家のお父さんです。尊敬するようになったのはお父さんが若いころのお話を聞いてからです。

中学生ごろの家はすこくびんぼうだったそうです。おじいさんは校長先生をしていたのですが、月給(給)が安くてとても高等学校へかよわせることができなくなりそこで工場へ働らきへ行きました。働らきに行っても勉強し高等学校へ行ったという証明を国でもらいました。そのころお兄さんはお医者さんになる勉強をしに東京へ行っていました。そこでお父さんも決心をして東京へでて同じように勉強をしました。そしてみごとに、二人ともお医者さんになりました。この間だお父さんは、医学博士の賞状をとりました。私は、ほんとうに、お父さんがりっぱでえらいことに感心して、ますますりっぱになって下さいってことを願います。

私の尊敬する人は おかあさんです。おかあさんは 朝五時か五時半ごろ起きて私たちのためにごはんをたいてくれる。八時半ごろ家を出て私たちのために会社へつとめて、なおよゆうのとれるように、夕方五時半ごろからかし本屋につとめ、夜十一時に帰って来ます。おかあさんは毎日五、六時間しかねていないのに不平もいわないで働いている。でもずいぶん つかれるらしくて休みの日は、きんちょうがゆるみ ぐっすりねてしまう。私はおかあさんをとてもえらいと思っています。早く大きくなって、おかあさんを働かなくてもいいようにしてあげたいと思っています。

上の二編などは、比較的まとまったものの例である。表現のし方、ことばづかいなどに幼い所もあるが、父や母をとりあげ、真情をこめて語ろうとしたところに、よさがみられる。

C 作文の基礎的能力 (芦沢)

毎学期ごとの課題作文や、いろいろの目的に応じて書く作文(手紙文、記録文)などを通して、中学年までの作文能力を見ることができたが、(1)主題に対する意識もかなりついてくる。(2)主題に即して叙述を展開させ、文章としてまとめることができる。(3)会話や具体的な情景描写や感想などを加えて、文章の表現力がいきいきとゆたかになる。(4)目的に応じて文を書くことができる(相

手の立場や気持を考えて書ける。用件が伝えられる。記録的に文がつづられる) (6)書かれた作文の良否を判別鑑賞することができる。(7)叙述量も増加し、形式的には句読点が正しく使えるようになる、漢字の使用率が多くなるなどの発達のあとがみられた。しかし、これらは、低学年のころと比較した場合に、傾向的に言えることであり、できのよい作文に見られる現象であって、まだ主題に即さないことを、平板にだらだらと叙述するもの、文章としてまとまらないもの、主述の照応の乱れた文や、文法的に誤った文を書くものなど、いろいろと問題がある。そこで、作文能力を分析的にテストしてみて、高学年の段階で、これらのうち、どういうところに問題があるかを調べることにした。

1. 問題の構成

(5年1学期)

もんだい	作 業	しらべる能力	問題数	用紙	所要時間
(一)	語を与えて、短文を作らせる	正しく文を書く力 をみる	10	1枚	正味 18分
(二)	順序を乱した文を与えて、 もとの、正しい順序に直さ せる	文と文とを結ぶ力 をみる	5	2	15
(三)	絵を見せて、まとまった文 章を書かせる	文章の構成力をみ る	1	絵 1 原稿紙 (自由)	30
(四)	選択肢のついた文章を与え て、どれがよいか、えらば せる	文章の推考力をみ る	5	1	5

(このうち、もんだい(四)は、昭和28年度の学力水準調査問題として実施済みのもの。6年生について、当時の結果が出ている。それと比較できるので、そのまま用いた)

(これらは5年生へのテストであるが、学年差もみたいので、いずれも、手紙文や記録文と同様、4年生にも実施した。)

(5年1学期)

問 題

テスト (一)

次のことばを使^{つか}って、それを読んだ人が、何のことを書いた文か、よく意味がわかるように、一つのまとまった文を作ってください。

れんしゅう

きのう ○ぼくは、きのう つかれていたの^{つか}で、はやくねました。

×きのう わました。

やさしい ○ぼくは きょうの国語の テストは やさしいと 思った。

×ぼくは 国語のテストが やさしい。

(1) ^{しら}調べてみる

(2) おこられる

(3) くらべた

(4) 近づいた

(5) ふしぎそうに

(6) きらいです

(7) おもしろい

(8) 病 気

(9) こ こ

(10) そうして

テスト (⇒)

次の文は、それぞれ^{じゆんじよ みだ}順序が乱れて書いてあります。これを、文と文とのつづきぐあいを考えながら、一つのすじのと^{ぶんしやう}おった文章になおしてください。

- れ
ん
し
ゅ
う
- (2) そして かおを あらいました。
(1) けさは はやく おきました。
(4) 学校に 行きました。
(3) それから ゆっくり ごはんを たべました。

(⇒) () それで、自転車^{じてんしや}に乗って、山田くんのうちに、迎え^{むか}に行きました。

() どうしようかなと思ったけれど、ひとりで行くことにしました。

() きょうの日曜日^{ようび}は、公園で、写生会があるというので、ぼくは山田くんといっしょに、かきたいと思いました。

() そうしたら、山田くんは、まさおくんのうちに、遊びに行ったというのでぼくはがっかりしました。

(⇒) () 発車のあいつのベルがなり、汽笛^{きてき}が ポーとなりました。

() 。ゴトン・ガタン、汽車はゆっくり^{おそ}駅を出て行きます。

- () 汽笛^{きてき}がまたなりました。汽車は だんだん 小さくなっていきます。
- () 汽車がやって来たので、お客さんたちは いそいで 乗りこみました。
- () シュッポポー、汽車が 動き出しました。

(三) () そのわけは、おつゆの中に にがいにぼしがいっているからです。そのにぼしを おつゆのときごとに いれるので、私はいやでたまりませんでした。

- () 私は 五年生のはじめのころは、給食^{きゅうしょく}が大きかったです。
- () 私は それを聞いて、こんど給食のおつゆが出たら、むりしてでもたべようと決心^{けっしん}しました。
- () このことを おかあさんに話しますと「にぼしは、子どものからだに、いちばんいるたべものよ。みんながたべるのに、あなたがひとりたべないなんて、なさないわ。」と言われました。

(四) () あと二週間で、学校がお休みになりますが、はるおくん、ことしは ぼくのうちに 遊びに来ませんか。

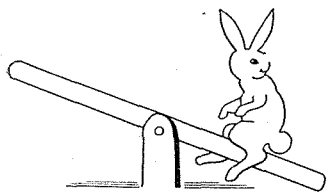
- () 来られるようでしたら、早くお返事をください。いろいろと計^{けい}かくを立てますから。
- () つゆがあけたら、急に暑^{さう}くなってきましたが、みなさんおげんきですか。
- () はるおくんへ
- () 七月八日 まさお
- () ぼくのうちでも、みんなげんきでいます。
- () では、みなさんによろしく。 さようなら。
- () そうして、去年^{きょねん}のように いっしょに 遊んだり、勉強したりして、あつい夏を ゆかいに過^{すご}しましょう。

(五) () その近くには、泉^{いずみ}や 川のある所^{ところ}なら、ライオンにとっては、なおよいのである。

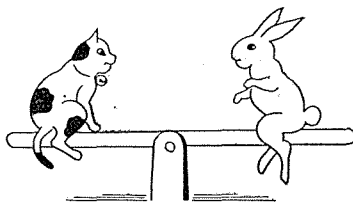
- () ライオンは アフリカにすんでいる。
- () というのは、ほかの 動物が、水をのみに来るのを待ち^{まち}うけて、おそえるからだ。
- () すみかは すなや 小石の多い所か、岩^{いわ}の多い所で、小さいしげみや せの高い草が はえている所が すきである。

テスト (三)

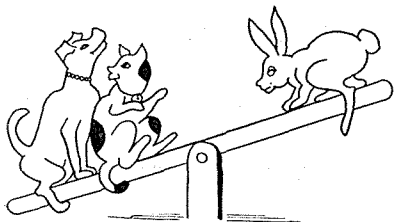
つぎのえをじゅんばんに見て、一つのまとまったおはなしをつくってください。



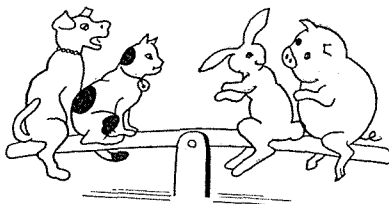
①



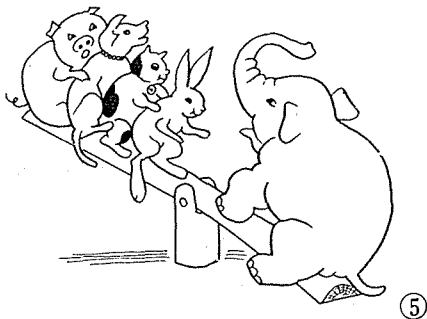
②



③



④



⑤

(この問題には、原稿紙を添えた)

テスト (四)

つぎの「犬の子」の作文の中に、{ } のところが五つあって、そのどれにも、1・2・3 三とおりの書き方が出てあります。みなさんが、この作文をしあげるとして、どの書き方が一ばんよいと思いますか。三つのうち、いちばんよいと思うものの上に、一つだけ、○をつけてください。

犬の子

大山くんの家では、かわいい犬の子が五匹^{ひき}も生まれた。そのうち一匹は、

- (一) $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 一ばん} \\ 2 \text{ かなり} \\ 3 \text{ とくべつ} \end{array} \right\}$ 大きい。一ばん小さいのはその半分ほどしかない。

五匹の子犬は、ビールの空箱^{あきばこ}のわらの中でごそごそと動いていた。どれも耳のところで、せなかのところに、黒いもののような模様^{もよう}のある子犬ばかりで、生まれたばかり

- のむく毛が、息をただけでも、鳥の胸毛^{むなげ}のように (二) $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ ふわふわ動いて} \\ 2 \text{ ふさふさして} \\ 3 \text{ ふるえて} \end{array} \right\}$ いた。

ぼくはかわいくなって、一ばん大きいのをだきあげてやると、まだあかない目のふ

- ちを動かして、ぶるぶると (三) $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ ふるえています。} \\ 2 \text{ ふるえている。} \\ 3 \text{ ふるえました。} \end{array} \right\}$

クンクンないて、落ちそうになったので、思わずしっかりと、大きく「クーンクーン」というようにないた。

大山くんは、「あんまり、そんなに強くだくなよ。」といったので、ぼくは

- (四) $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 「どうして。」} \\ 2 \text{ 「ごめんね。」} \\ 3 \text{ 「落すと思ったからだよ。」} \end{array} \right\}$ と言いわけをしながら、こんどは、そっとせな

かを下に向けて両手でだいじにだいて、箱^{はこ}の中に入れてやると、子犬のにおいが

- (五) $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ して} \\ 2 \text{ ふうんとして} \\ 3 \text{ におって} \end{array} \right\}$ きた。

実施上の注意

- ① (一)～(四)まで、一度に実施するのは、時間がかかるから、二つに分けてするとよい。

実験学校では、(一)(二)(四)、(三)というように二分して行なった。

- ② (一)(二)(四)など、練習問題や説明で、あらかじめやり方をよくのみこませってから書かせる。

- ③ (三)では、枚数に制限なく書かせる。

評価の手引

正 答

もんだい(一)

文法的に誤りがなく、すじの通った文が書けていれば、正答とする。

もんだい(一)

(一) 2, 4, 1, 3

(二) 2, 4, 5, 1, 3

(三) 2, 1, 4, 3

(四) 3, 5, 1, 8, 7, 2, 6, 4

(五) 3, 1, 4, 2

この順序に番号を入れられたものを正答とし、他は誤答。(なお、誤答のうちでも、順序が比較的正しいものと、正しくないものがあるはずであるから、学級でこの結果を評価する時には、さらに等級をつけることも考えられる) 誤答の場合は、集計表に誤った番号の順をそのまま記入のこと。

もんだい(二) この問題は、次のような観点から、評価する予定である。

① 登場の動物がもれなく書かれている。

② 絵の順序にしたがって、話が展開されている。

③ 動物たちは何をしていて、それが、どうなっていくか、場面や状態の説明も適当に加えられていて、話のすじがわかるように書かれている。

以上の三点が欠けていなければ、よいことにする。

中には、動物にそれぞれ名前をつけたり、全体に題名をつけたりして

なかなかたのしい話にするものもあり、個人差があらわれる。

文の構成力のほかに、発想のしかたなどもわかる。

もんだい(三)

(一) 3 (二) 1 (三) 2 (四) 3 (五) 2

集 計

(一)(二)は同一基準で評価した方がよいので、現物をそのまま返送してもらい、研究所で採点した。

2. 結果の考察

(1) 正しく文を書く能力

与えられた単語を使って、文法的にも正しい（主・述のととのった）、まとまった文を書く力（5年1学期、もんだい一）は、どうか。

語いの使用法のように、与えられた単語を使って意味の通る文を書くことは大体できるが、主・述の関係のはっきりした、まとまった文ということになるとまだ完全とはいえない。現実の作文に見られる、文のふたしかさ、文法的な誤りなどと共通するものがここにも現われている。

実験学校の結果は、次のようで、

（5年）

	1 調べてみる			2 おこられる			3 くらべた			4 近づいた				5 ふしぎそうに		
	○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	N	○	●	▽
男 (21人)	18	3	0	16	5	0	15	6	0	15	5	1	0	10	5	6
女 (27人)	24	2	1	21	5	1	19	7	1	18	7	1	1	21	4	2
計 (48人)	42	5	1	37	10	1	34	13	1	33	12	2	1	31	9	8
%	87.5	10.4	2.1	77.1	20.8	2.1	70.8	27.1	2.1	68.7	25.0	4.2	2.1	64.6	18.7	16.6

6 きらいです			7 おもしろい			8 病 気			9 こ こ			10 そ う し て				
○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	N	○	●	▽	N
18	3	0	19	0	2	19	1	1	20	1	0	0	9	3	10	0
21	6	0	24	2	1	23	3	1	23	2	1	1	11	5	5	5
39	9	0	43	2	3	42	4	2	43	3	1	1	20	8	15	5
81.3	18.7	0	87.6	4.2	6.2	87.5	8.3	4.2	89.6	6.2	2.1	2.1	41.7	16.6	31.3	10.4

- 注 ○ 主述のととのった、まとまった文として書いたもの
 ● 文意は通るが、文法的にやや難点のみられるもの
 ▽ 誤って使われたもの
 N 無答

ここにあげた10の単語など、意味はほとんどがわかっているはずであるが、意味もとり文法的にも正しい文を作るとなると、まだ、この程度の抵抗があるのである。ことに、できの悪かったのは、(5)の「ふしぎそうに」で、これが、他の人の状態を表わす語としてでなく、自分の態度や気持を表わす語として使

われている。

(10)の「そうして」が、接続詞本来の用法としてでなく、「そうしてから」といった複合語の一部として使われたり、誤まって使われたりした。また適当な文が作れずに無答の者が多かった。その他は、主語がぬける、補語がぬける、時が合わないなど、文法的に不備な点が、こうした短文作りにすでに現われているのである。

もんだい (→)

(5年)

学校	もんだい	1 調べてみる			2 おこられる			3 くらべた			4 近づいた			5 ふしぎそうに		
		○	●	✓	○	●	✓	○	●	✓	○	●	✓	○	●	✓
実験 (48人)		87.5	10.4	2.1	77.1	120.8	2.1	70.8	27.1	2.1	68.7	25.0	6.3	64.6	22.9	12.5
N (50人)		66.0	16.0	18.0	48.0	50.0	2.0	76.0	10.0	12.0	82.0	4.0	10.0	30.0	6.0	54.0
G (50人)		88.0	6.0	6.0	80.0	18.0	2.0	90.0	6.0	2.0	78.0	16.0	6.0	56.0	6.0	38.0
C (50人)		50.0	20.0	10.0	66.0	30.0	2.0	82.0	14.0	4.0	84.0	10.0	6.0	30.0	6.0	60.0
H (30人)		43.3	53.3	3.3	30.0	66.7	3.3	83.3	13.3	3.3	73.3	16.7	10.0	33.3	3.3	60.0
K (41人)		58.5	22.0	19.5	56.1	36.6	4.9	73.2	14.6	12.2	48.3	17.1	14.6	41.5	2.4	53.7

6 きらいです			7 おもしろい			8 病 気			9 こ こ			10 そうして			平 均		
○	●	✓	○	●	✓	○	●	✓	○	●	✓	○	●	✓	○	●	✓
81.3	18.7	0	89.6	4.2	6.2	87.5	8.3	4.2	89.6	6.2	4.2	41.7	16.6	41.7	75.8	16.5	7.7
92.0	4.0	0	84.0	8.0	4.0	94.0	0	4.0	86.0	0	10.0	26.0	8.0	54.0	68.4	10.6	16.8
92.0	4.0	2.0	80.0	18.0	0	100	0	0	94.0	4.0	2.0	32.0	8.0	56.0	79.0	8.6	11.4
94.0	2.0	2.0	74.0	16.0	10.0	88.0	4.0	4.0	86.0	2.0	6.0	22.0	6.0	66.0	67.6	11.0	17.0
86.7	3.3	6.7	86.7	6.7	6.7	100	0	0	96.7	3.3	0	36.7	6.7	56.7	67.0	17.3	15.0
85.4	4.9	7.3	73.2	14.6	12.2	95.1	0	4.9	85.4	4.9	4.9	17.1	19.5	53.7	65.4	13.7	18.8

注 ○ 主述のとのつた、まとまった文として書けたもの

● 文意は通るが、文法的にやや難点のみられるもの

✓ 誤って使われたもの、またはできなかったもの（無答も含む）

したがって、作文能力が乏しいという中には、こうした作文力の一単位である、一つの文をまとめる能力の問題が、この段階でも、残存していることがたしかめられた。

一方、日ごろ作文能力の不振なものの中にも、こうした短い文をまとめる作業としては正しく書ける者も見出された。これらの児童は、むしろ、主題を定着させる力、全体としての文章の構成力の方に問題があることがわかるなど、児童の作文能力の診断もできた。協力校5校の成績も多少の出入はあるが大体同じ傾向を示している。

なお、同時に、実施した、4年生（実験校）と比べてみると、かなりの学年差のあることがわかる。4年では、誤用の率もかなり高くなっている。

実験学校（4年）

	1 調べてみる			2 おこられる			3 くらべた			4 近づいた			5 ふしぎそうに		
	○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽
男(29人)	20	3	6	22	4	3	22	6	1	21	5	3	10	5	14
女(21人)	8	6	7	16	4	1	10	3	8	10	6	5	8	3	10
計(50人)	28	9	13	38	8	4	32	9	9	31	11	8	18	8	24
%	56.0	18.0	26.0	76.0	16.0	8.0	64.0	18.0	18.0	62.0	22.0	16.0	36.0	16.0	48.0

6 きらいです			7 おもしろい			8 病 気			9 こ こ			10 そ う し て			
○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	○	●	▽	N
19	7	3	20	4	5	24	5	0	23	4	2	16	2	10	1
14	3	4	15	4	2	19	2	0	17	4	0	7	2	12	0
33	10	7	35	8	7	43	7	0	40	8	2	23	4	22	1
66.0	20.0	14.0	70.0	16.0	14.0	86.0	14.0	0.0	80.0	16.0	4.0	46.0	8.0	44.0	2.0

誤答の具体例

誤答の具体例を二、三あげておこう。（実験学校5年）

最もできのわるかった、(10)の「そして」では、次のようなものがある。

そしてから行くんだよ。（M男）

ぼくは先生にそして、くださいとたのみました（S男）

日よう日におそうじを手つだったら、「そこをそして」といった。（N男）

かみしばいのおじさんがそしてといっていました（H女）

もうこんなじかんか、もうそうしてはおられません (N男)

それをそうしてくれ (S男)

(5) ふしぎそうに

ぼくは、そんなにふしぎそうにおもわなかった。(S男)

てじなつかいのてじなをみて、ふしぎそうに思った。(K男)

ぼくはふしぎそうにみていた。(T男)

私はふしぎそうに海を見た。(S男)

ふしぎそうにみていた (みる)。(S男・S女)

最後のは、主語がぬけているので、自分か他の人かわからないが、この主語がぬけている文が他のものだいでも多い。

のら犬に近づいた。(H女) 人に近づいた。(S女・K女)

まちがっているか調べてみる。(S女・K女)

主語をぬかしやすい児童は、他の問題でも同じようにぬかしがちである。

また、主語のほかに、述語が不完全で、舌たらずの文にするのが、低い段階にいる。

すみ子ちゃんはびようき。(H女)

きみはいじは (わ) るなのできらい。(S男)

与えられた語が(1)の「調べてみる」のように、現在形であると、それを使って、文を終止するのがむずかしいのか、「調べました。」「調べてみました。」としてしまうのが多く、また、

あしたは理科のじかんにかえるのおなかを調べてみる。(Y女)

のような時の合わない使い方も出てくる。

「おこられる」も同様、「おこられた」となりやすい。

そのほか、

ぼくたちは手品を見ていたらふしぎそうに見ていたが、たねをといた。(H男)

実際の作文によくある、述語の重複や、主語ぬけがあらわれたり、

友だちが「きみ、犬がすき」と、いわれたので、ぼくは「きらいです。」といいました。(S男)

助詞の誤用か、敬語か受身の表わし方のどちらであるかは分らないが、こんな形も、実際の作文には、よくある例である。

(2) すじに従って文を続ける能力

中学年の課題作文などに見られる一つの傾向として、あることを書き出し、その文中のことがらの連想からか、やがて、主題とかけはなれた文に展開する、あるいは、無意味の挿入文が混入されるなどの現象がある。これは、単にすじに従って文を続ける力、文と文を接続させる力の問題でなく、主題に対する文の構成能力の欠如でもあるが、さしあたっては一つづきの文章を接続させる力の問題である。

問題(一)のように、順序を乱して配列してある文を、もとの筋の通つた正しい順序になおす作業をとおして見ることにした。これは読解力の問題ともいえようが、文章を書くに当たって、文の前後の関係を考えながら書きつづるはずで、いつせいに、客観的条件でテストする方法として試みたのである。

その結果

	もんだい	(一) (生活文)	(二) (生活文)	(三) (生活文)	(四) (手紙文)	(五) (説明文)
実験学校5年 正 答 率 (49人)		81.6	61.2	75.5	22.4	46.9

で、かなりのできであるが、文の種類によって大きな差が見られた。生活文(一)(二)は他に比べるとよいが、その中では、汽車が発車する前後の様子を書いた文がいちばんわるい。これなど、観察が行きとどかないのか、経験が乏しいのか、どちらかであろうが、まだ、この段階の児童にはこうした観察の分析的な作文は現実でも書いていないようである。

手紙文が悪いのは、手紙文の順序に関連がある。順序として、必ずしも、正答通りが要求されないかもしれないが、まず時候のあいさつ、相手の安否をたずね、自家の近況を述べ、用件を伝え、結びのあいさつをして、年月日、発信者から受信者へというのが一般の形式であろう。ところが、手紙文の書式ということも含めて、意外にできが悪かった。これなど、実験校で手紙文を実際に書かせた場合と比べると、(中学年の手紙文、書式が正しく書けたもの50%台、順序正しく書けたもの40%台——ただしこの場合は、一定の順序の型を基準としない)さらに低くなっている。もっとも、手紙文の順序など、成人の間でも徐々に個性的なものになりつつある現実をも反映しているのかもしれない。

い。(四)の説明文も低いが、まだ、論理的に話をすすめる能力が十分についていないからであろう。生活文でも、自分たちの生活経験に近いもの(一)が最もよくできているのは、そういう文に書きなれていることを示している。

ただ、実験校4年の結果と比べると、やはり、学年差が現われている。

		もんだい (一)	(二)	(三)	(四)	(五)
実験校4年	正 答 率 (50人)	58%	58%	42%	4%	28%

協力学校(5年)の結果では、概して、実験校よりも低くなっているが、こういうテスト形式に不慣れなためか、読解力的な要素が加味されたためか、あとに、問題を残している。

すじに従って文を続けるテスト結果

(5年)

学校	もんだい	もんだい一	もんだい二	もんだい三	もんだい四	もんだい五	平 均
		%	%	%	%	%	%
実 験	49人	81.6	61.2	75.5	22.4	46.9	57.6
N	49人	66.7	54.2	43.7	2.8	6.2	34.2
G	49人	63.3	57.1	57.1	0	32.7	42.0
C	50人	76.0	60.0	66.0	0	22.0	44.8
H	30人	65.6	65.6	53.1	6.3	34.4	45.0
K	41人	39.5	55.8	48.8	18.6	37.1	40.0
D	49人	83.7	89.8	77.6	4.1	55.1	62.0
協力6校平均		65.3	63.8	58.3	4.8	40.0	46.4

(3) 文章の構成能力

文章の構成能力をみるために、登場人物(ここでは動物)や場面などのわかる絵を見せて、絵に即してまとまった文章を構成させるのが、問題(三)のねらいである。場面の展開などは、絵によって示されているから、文章を構成する手がかりが与えられているわけで、全員が皆同じ文章になりそうであるが、しかし、やはり構成力や展開力の優劣が現われる。

絵が与えられているので、登場者を全部あげ、話の順序を前後させずに展開することは完全に近いできであるが、話をまとめるということになると、やはりまだ問題がある。さらに筋の発展の上で、登場者の行動について、叙述したり、その場の情景、場面の描写などを加えて、いきいきとした、おもしろい話

実験学校 5年

評価 男 女	登場者が全部あげられている			順序が前後していない			話がまとまっている			登場者の行動が述べられている			情景がよく表現されている		
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
男(21人)	21	0	0	21	0	0	7	11	3	8	7	6	7	10	4
女(28人)	28	0	0	27	1	0	11	16	1	9	15	4	12	13	3
計(49人)	49	0	0	48	1	0	18	27	4	17	22	10	19	23	7
%	100	0	0	98.0	2.0	0	36.7	55.1	8.2	35.0	44.9	20.1	38.8	46.9	14.3

(注) 3・2・1 は評価段階

にまとめるというような表現力は、まだ十分でないことを、結果の数字によっても知ることができよう。

もっとも、反面に、登場の動物たちに、それぞれ名前（ミミちゃん、ぶう子さんなど）をつけ、（登場の動物を性別に分けているものが多い）、かれらにふさわしい会話などを交わさせて、おもしろく話をまとめることができる者もいて、児童のゆたかな想像力・創作力の現われているものもあった。

なお、課題作文や、他の目的に応ずる諸種の作文では、あまりふるわなかった児童でも、こうした、書く条件や場面を与えられると、案外想像力を働かせて、おもしろい、味のある作文が書けるという例も見られた。こうした意味においても、作文の基礎能力の分析テストでは、児童の内包している能力を、あらためて、診断し確認することができる。したがって、この種の意図的な能力分析テストも必要に応じて行なってみることが、作文指導の実際に役立つのではなからうか。

(5年)

評価 学校	登場者が全部あげられている			順序が前後している			話がまとまっている			登場者の行動が述べられている			情景が表現されている		
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
実験	100	0	0	98.0	2.0	0	36.7	55.1	8.2	35.0	44.9	20.1	38.8	46.9	14.3
N	100	0	0	100	0	0	4.1	38.8	57.1	42.9	55.1	2.0	40.8	51.0	8.2
G	100	0	0	100	0	0	59.2	34.7	6.1	32.7	63.3	4.1	36.7	51.0	12.2
C	98.0	2.0	0	98.0	2.0	0	50.0	42.0	8.0	44.0	56.0	0	34.0	62.0	4.0
H	100	0	0	86.7	13.3	0	50.0	36.7	13.3	30.0	70.0	0	26.7	60.0	13.3
K	92.7	7.3	0	87.8	2.5	9.8	26.8	56.1	17.1	7.3	90.2	2.4	14.6	68.3	17.1

(注) 3・2・1 は評価段階

協力学校の結果をみると、学校による多少の出入はあるが、傾向的には共通したものがあることがわかる。なお、同じテストをした4年生（実験学校）と比較してみると、学年差のあることが認められよう。

実験学校 4年

評 価 男 女	登場者が全部あげられている			順序が前後していない			話がまとまっている			登場者の行動が述べられている			情景がよく表現されている		
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
男(29人)	29	0	0	29	0	0	4	21	4	2	20	7	4	17	8
女(21人)	21	0	0	19	2	0	1	15	5	0	12	9	0	12	9
計(50人)	50	0	0	48	2	0	5	36	9	2	32	16	4	29	17
%	100.0	0	0	96.0	4.0	0	10.0	72.0	18.0	4.0	64.0	32.0	8.0	58.0	34.0

さらにこのテストは、最初に実施した後（昭和32年）、1年間隔をおいて、昭和34年1学期にも、実施してみた。実験学校では、4年の時このテストを受けた同一児童が、6年でも被調査児童になったわけで、全く同一児の発達が見られることになる。その結果は、

同一児童にみられる学年発達

4年～6年（実験学校）

評 価 学 年	登場者が全部あげられている			順序が正しいのべられている			話がまとまっている			登場者の行動がのべられている			情景が表現されている		
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
4年 (50人)	100.0	0	0	96.0	4.0	0	10.0	72.0	18.0	4.0	64.0	32.0	8.0	58.0	34.0
6年 (54人)	96.3	3.7	0	94.4	5.6	0	64.8	25.9	9.3	55.6	33.3	11.1	51.9	29.7	18.5

（注） この学級には4年以降に転入児童が4人あった。

2年間に、かなりの発達があることがわかる。もっとも、登場者のあげ方や、順序正しく述べることは、後退であるが、これは、2年間に他校から転じた児童が4人もおり、こういうテスト法になれていないばかりか、下位グループに属しているからであろう。他の協力校に比べても、低くなっている（後掲）ようである。

なお、協力学校の6年生の結果（これらの児童のうち、4年生で、このテストを受けたものも相当数いるはずである）をあげておこう。登場者の行動や、

情景の描写など、文章構成力の上で、肉となり、血となるような能力が、学年を追うに従って、ついてくることが認められよう。

(6年)

学校	評価	登場者が全部あげられている			順序が前後していない			話がまとまっている			登場者の行動がのべられている			情景が表現されている		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
実験		96.3	3.7		94.4	5.6		64.8	25.9	9.3	55.6	33.3	11.1	51.9	29.7	18.5
N		100	0	0	100	0		64.0	36.0		72.0	28.0		60.0	38.0	2.0
G		100	0	0	100	0		91.9	8.1		94.6	5.4		86.5	13.5	0
C		95.6	2.2	2.2	95.7	4.3		87.0	13.0		73.9	23.9	2.2	69.6	30.4	0
H		100	0		98.1	1.9		87.0	13.0		92.6	7.4		83.3	16.7	0
O		96.2	3.8		96.2	3.8		61.5	38.5		75.0	25.0		55.8	44.2	0
M		100	0	0	100	0		56.6	39.1	4.3	78.3	21.7		56.6	39.1	4.3
T		95.3	4.7		83.7	14.0	2.3	72.1	27.9		69.8	30.3		55.8	39.5	4.7
A		94.3	3.7		94.3	3.7		83.2	14.8		81.3	16.7		72.1	25.9	0

3・2・1 は評価段階

具体例

(5 年)

5年 S女

こうえんにひ(し)いそうがありました。そこえうさぎのみみちゃんがやってきました。そこえねこのたまきちさんがきました。またそこにいぬのわんくんがきました。

そしてそのわんくんね(は)ねこのたまきて(ち)くんのほうえのりましたうさぎのみみちゃんの方うががありました。そこえふたのぶうこがきましたぶうこはみみちゃんのほうえのりました。ちょうどおんなじになりました。そこえぞうのトンチャンがきましたそしてぞうのトンチャンがのせていいましたトンちゃんわおもいからひとりわたしたちわかるいから4人4人の方ううさぎのみみちゃんねこのたまきちくんいぬ(ぬ)のわんくんふたのぶうこがのりましたそれでもぞうのトンちゃんの方うがおもいのですからみんなこまりました。そしたらいぬのわんくんとねこのたまきちくんがそんならきみおりろよといいました。ぞうのとんちゃんわなきそうなかおしました。そしたらうさぎのみみちゃんとふたのぶうこちゃんがそんなのかわいそうよといいました。そこでぞうのトンちゃんがよろこびました。こんどわばしょおかえましたやっぱりおもいのでワンくんとねこのたまきちく(ん)にくみました。

この作文を書いたS女は、言語能力も全般的に低く、作文もあまりふるわない。ただ中学年ごろから、たくさん書くようになったが、課題作文などでも、いつも、焦点のない、だらだらとした文が多かった。その欠陥はここにも現われていて、動物の登場のさせ方も、先に羅列的に登場させておいて、あとでシーソーに乗せるという筋の運び方になっている。

この羅列的に登場させるのは、低い段階の構成の仕方である。これと同一の能力テストを1～6年まで実施したところ、1年生は、ほとんど、この羅列的登場のさせ方で、重さ関係から話をすすめる、全体の話を構成できたものは、数名にすぎなかった。(この調査結果は、全体のまとめにのせる予定)S女は、1年生的発想で始めたが、途中からシーソー遊びの場面であることに気づいて、「そしてそのわんくんね(は)ねこのたまきちくんのほうえ(へ)……」となったのである。

5年 N男

おーいみんなこいよどっちがおもいかくらべろ(よ)うぜさいそ(しょ)にうさぎとねこそうするとおなじですねこくんのほうにいぬくんがのっかるとねこのほうがおもくなるだけどうさき(ぎ)の方にぶたがのっかるとおなじですさいごにぎょたいのぞうさんーりうさぎ、ねこ、いぬ、ぶた、みんなでのっかってぞうーびきでもぞうの方がおもい

この文など、動物の名は一応出てくるが、どういう場面で、どういうことが起ったのか、話としてのまとまりがない。文章構成のための場面が与えられていても、この程度にしかまとめられない低い段階もあるのである。

5年 N男

しんそう(シーソー)に、うさぎがのったら、うさぎがのってに(い)ないほうがあがってしまいました。そこへねこがのったらちゅうしんがとれました。ねこのほうにいぬがのったらうさぎのほう为上りました。うさぎのほうに、ぶたがのったらちゅうしんがとれました。そこへぞうがきたので。ぞうしとりにうさぎ、ねこ、いぬぶたの4(ひ)きにしたらぞうのほうさがりました。

絵が示している各場面に即して話がすすめられているが、「この絵を見て、だれかに話してあげるつもりで、お話をつくって下さい。」という手引に対して、いかにも、叙述の味わいのない文章である。シーソーに乗った、動物の重

さ比べという説明に終始している。男児の方に、この傾向のものが多し。N男は、記録文や感想文にはかなりすぐれているが、こつう、想像力を必要とする物語的な文になると、あまりさえない。

5年 S女

シーソー

ある日、うさぎさんが、シーソーにのつて「だれか、よい相手はこないかな」とまっていた。そこへちょうどねこちゃんが来て「うさぎさんのせて」とゆたので「うん いいよ、おのり」とゆいました。二人でやっているといぬくんがねこちゃんのうしろにちょこんとこしかけてしまいました。「いぬくん やめておくれ」とうさぎくんがゆいました。ねこちゃんも「いぬさん やめて ひかくわよ」とゆいました。ちょうどそこへぶたくんが「のせて おくれ」とゆたのでのせてやりました。「ギータンバーコン。ギータンバーコン」「うさぎさんの 毛、白いね」とゆつてぶたくんがせなかをさわりました。「くちゅぐたいよ やめておくれ」とゆたのでみんな大わらいです。そこへぞうさんがやつて来て「みんな 楽しそうだね のせておくれ」とゆたのでみんなこまつてしまいました。「そうだ 四人いっしょになつて ぞうさん一人になつたらよいよ」とうさぎくんがゆいました、みんな 大さんせいです。「ギータンバーコン ギータンバーコン」みんな楽しそうです。

S女は低学年の時は、文字力が低かつたために、総体的に能力の低い児童であつたが、中学年のころから、書くことに興味をもつようになり、ときどき、よい作文が書け、作文能力がついてきた。この作文でもわかるが、文字力や表記力など、まだ相当難点があるにもかかわらず、かなり、想像力をはたらかせた楽しいお話としてまとめることができ、S女の中学年以上の作文力の実態を現わしている。

なお、上位群になると、次の程度にまとめることができる。

5年 K男

ある時、うさぎさんがシーソーに乗っていました。一人で乗つていてもうごかないのでつまらなそうにしていたら、ねこくんがきたので、うさぎさんは、「ねこくんいっしょに乗らないか。」と、いったらねこくんは「乗るよ、乗るよ。」と、いつてかけて来て飛び乗りました。そうしたらだんだんうさぎさんの乗っている方が上つて来ました。「うふ、あ

がってきた、あがってきた。」と、うさぎさんはよろこんでいます。ところがちょうどまんなかまできてとまってしまいましただからおもしろくありません。その時、きうにねこくんの乗っている方ががたんとしたにおちました。ねこくんはおどろいてうしろをみると、犬くんがすましたかおをしてすわっています。「おどろかすな。」と、ねこくんはおこりました。そこへぶたくんがはしてきて「ぼくものせておくれよ。」と、いったので、うさぎさんのすわっている方へ乗せてあげました。そしたらまたおなじになってしまいました。「これじゃあおもしろくない」と、犬くんがいました。そこへぞうさんがきて「ぜんぶそちらに乗りなよ。」と、いいました。そしてぞうさんはあいた方へすわったらぞうさんのすわった方が下におし(ち)てきてかたとじめんにおし(ち)ました。そうしたらうさぎさんと、ねこくと、犬くと、ぶたくんたちは声をそろえて「チェ、おもしろくないなあ。」となりました。

5年 0男

ある日うさちゃんが、シーソーを、していました。「つまらないな、だれかこないかな。」と言っていると、みけちゃんに来て、「ぼくにもやらして。」と言いました。「うん、じゃあみけちゃんはそこにすわりなよー」「うん」「ギッタンバッタン」しばらくやっていると、「みけちゃんのほうが、重いねー」「ちがうよー。ワンちゃんが、きみのうしろにのったんだよ。」「なんだー」「ぼくもいれてね、みけちゃんに、うさちゃん。」「いれてあげてもいいけれど、つりあわなくなっちゃうよー。」「こまったねー」「あっ、ぶたの花子ちゃんが来た。」「花子ちゃんはいらない。」「じゃあ、わたしもいれて。」「やあ、つり合ったつり合った。」「おもしろいねー。」「あっ、ぞうのデカオ君だ。」「わあーおもしろそうだあー。」「いれて。」「それなら、デカオ君は、重いから、花子ちゃん、ぼくたち、みけちゃんの所へ、行こう。」「そうしましょう。」「ギョコン。」「うわーやっぱりデカオ君は、重いなあー。」「みんなは、びっくりして言いました。

このふたりは、課題作文をはじめ、他の諸種の作文テストに、学級で、いつもすぐれたできを示している。ここでも、K君は、たくみな情景描写や会話などによって、場面をいきいきとさせながら、話を展開させており、O君は、会話を中心にして、その場の情景や場面の展開をはかっている。シーソー遊びでの動物の重さ関係なども、単に、どの動物によって上下したというようなざこちない説明に終始しないで、登場の動物にそれぞれ、名称や性格や、行動の自

主性などを与えて、一編の話にまとめているなど、同一条件を与えられた場合でも、この程度の個人差があることがわかる。なお、「みんなのシーソー」という題で、それぞれの動物を登場させ、最後に、大きな象が来た時には、みんな仲間に入れてよいか考えこんだが、「ぞう君一人ならきっといいよ。」というとんちゃん（豚）の発言に従って、みんな「仲よくのれました。」と、主題に即した叙述を展開させたH君などもいた。

なお、このテストは、29年入学の児童には、4年生と6年生の二回にわたって行ない、全体としての発達は、前に示した結果の一覧表でもわかるが、同一児童が、どのような発達を現わしているか、実験学校の児童によって、その具体例をみよう。

同一児童に見られる学年的発達の例

S女 4年

シーソー

うさぎさんと、ねこさんと、いぬさんと、ぶたさん、ぞうさんがきました。
うさぎさんと、ねこさんと、おんなじおもさです。のっているとき、いぬがきました。そしたら、ねこのほうがおもくなりました。こんどは、うさぎのところへぶたがきました。ちゅうぐらいになってあそんでいるとき、ぞうさんがきて、こんどは、うさぎさん、ねこさん、いぬさん、ぶたさんがのっても、ぞうのほうがしいそのうえにのると、しいぞうは、やっぱり、ぞうの、ほうのうが、おもかったので、しいぞうは、ぞうのほうが しいぞうは、したになりました。

S女 6年

動物のシーソー

うさぎさんが、シーソーをしていたら一人なのでつまらなくてうしろを見たらねこが来たのでいっしょうにやっていたらねこのうしろに犬がきたそした(ら)うさぎがかわいそうなのでうさぎのうしろにぶたさんが来ました。こんどを(は)ぞうさんが来たのでかわいのうだからいれてあげてぞうさん一人あとのうさぎねこぶたさんと四人でやっとなかよくシーソーをしましたとゆうこと。

S女の場合は、4年と6年の間で、それほど著しい発達は見られず、両方とも低い成績である。しかし、4年では、初めに場面設定ができず、登場のし方

が、羅列形式で始まっているが、6年ではその欠点が除かれている。しかし、あとの筋の運び方は、まだ貧しく、重さ関係でバランスのとれないことを「かわいそうなので」で現わそうとしているが、それが動物相互の動きになっていない。ただ、4年にみられた文の文法的不整がなくなってきている。

〇男 4年

うさぎのなまえわはなこさんはなこさんがしんそうにのていますあいてわくうきなのでうさぎのほうがおもたいそしたらねこのはやこさんがきましたそしたらおんなじのちゅうしんでうれしいそしたらいむのわんたろうがきましたそしたらねこのはやこさんとわんたろうのほうがおもたくなりましたそしたらぶたのでぶこさんがきましたそしたらまたおんなじになりました。そしたらそうのはなながさんがきましたはなながさんしとりとあとみんないきましたそしたらはなながさんのがおもたくなりました。

〇男 6年

さいしょう、うさぎがしんそうにのていたところに、ねこのみけがや(って)きて、のせてとゆたら、ねこのみけがすなおにのせてやた。
そこえ、いぬのぼちがやてきて、みけのうしろにすわりました。
うさぎくんと、みけちゃんはびっくりしました。
ちょうどそこえ、ぶんちゃんがきて、うさぎのうしろにのせてやりました。
いぬのぼちわびくりしました、かたいぼうのうさぎわうれしくてたまりません、そこえちょうど、ぞうがやてきて、ぼくものてておくれよう(と)いうとみんながかたいぼうにのりました。
そしてぞうがのたら四ひきわまたたくとまにぞうにもちあげられてゆうがたになたので家にかえた。

〇男の場合は、文と文を接続することば、いわゆる接続詞の使い方の発達の例(まだ、問題は残っているが)であるが、しかし、接続詞の発達は同時に、文章構成、文章展開の上に重要な関係のあることが、この例でもわかる。

もっとも、次の例のように、4年と6年との間に、ほとんど発達の見られない、長文のくせをもった児童もある。これなどは、書字力などで、字形の誤りを気づかずに、長い間持続して誤っている例と共通しようが、適切な指導・助言を欠いた例でもあろう。

しいそう

うさぎが一人で、しいそうにのっていたらなんかの声が出て うしろおみたら
ねこが のせてと うったのでうさぎわのせてやったらちょうどよくなってい
たら いぬがきてだまって ねこのほうにのったのでうさぎが かるいので
うえに あがってしまったところえ ブタが きてうさぎのほうにのったら
おなじになってのっていたら そうがきて、のせてもらってのったらそうのほ
うのが おもたいので ブタ ネコ イヌ ウサギたちが かるいのか そう
のほうのが おもいかわからない そう一人に どうぶつ四人のったら そ
うの(ほう)が おもいてわかりました。

みんなで いっしょにあそんで ゆうがたの四時になって かえって こんど
の あさになってきたら やっぱり あんなじかんになったので おもしろく
ないので こんど ブタが いちばんうしろになったのでこわそうなかっこう
で のったら いぬが いいきもちになってのていたら ブタが いぬに
するいそ いちばんうしろになってみてごらんといったので いぬがこわくな
っていいじゃないかといって しょうがなくて ぶたは あきらめました。
そうはちからが ずいぶんあるのねといいました。うさぎわ みみがながいの
で ねこが みえないといいました うさぎおみえなくてもがまんしなさいと
いった。

シーソー

ウサギが、シーソーにのっていたらそこにねこがきて、いっしょにのっ
たら、犬がきて、ねこの方にのったので、ウサギの方が上にあがってしまっ
たらそこに、ブタがやってきて、ウサギの方にのったらちょうどよくつりあ
っていたら、そうがきていっし(ょ)にのったらつまらないので 一方四匹と、ゾ
ウ一匹とでやったらそうの方がおもいで四匹の方は上にあがってしまった。

シーソーの右の方にうさぎがのったら左が上ってしまいました。ねこが来て
左の方にのったら同じ高さでした。犬が来てねこの方にのると、犬とねこの方
が重くなつてうさぎの方が上りました。ぶたが来てうさぎの方にのったらぶ
(た)が重いので同じになりました。

しばらくすると、そうが来ました。右がわにそうがのって左に、うさぎと、
ねこ、いぬ、ぶたの順にのりました。そうしてもそうの方が重かったので、う
さぎたちの方が上りました。

みんなのシーソー

うさぎの、びよん子ちゃんが、シーソーにのって、遊んでいました。でも、一人なのでつまらなくなってしまいました。

「だれかこないかなあ。」すると、そこへ、ねこの、まるお君がきました。びよん子ちゃんが、「シーソーやらない。」と、いうと、「うんやろう。」と、いってのっかりました。二人がのると、シーソーは、ちょうど、平に、なりました。

そこへ、だれかが、きて、びよんと、のると、びよん子ちゃんは、あぶなく、落ちそうになりました。とびのったのは、わん君でした。えらそうな顔をして、「どうだい、重いだろ。」といいかけたとき、ぶたの、ふう子ちゃんが、とびのると、ちょうどになって、「ワン君なんか、重くないわね。」と、びよん子ちゃんに、いいました。ワン君は、「へへへへ。」と、いって、頭をかきました。今度は、みんなで、象の、太郎君をよびに、いきました。象くんが、右にびよん子ちゃん、まるお君、ワン君、ふう子ちゃんたちが、左にのると、すごい、すごい、びよん子ちゃんたちの方が、上にあがってしまいました。びよん子ちゃんたちは、「すごいなあ。」と、いって、目をみはりました。

S男の場合では、4年の説明的な叙述が、6年になると、想像力を加えて、一つのまとまったお話になっている例で、多くの児童は、多少とも、こうした傾向を示しながら発達を現わしている。

なお、上位クラスになると、4年の段階でも、ひととおりの話（文章構成）ができるが、6年では、さらにそれに、文の初めや終りを意識して整える、絵からうける動物の表情などをよみとって動物の動作や性格を個性的にする、情景描写を加えるなど、一段と生彩のあるものにしている。

たとえば、文の初まりなど

（4年） うさぎはシーソーにのっているけれど一びきではおもしろくないので……

（6年） ここは動物村の遊園地。今一人でうさぎのびよん子さんがシーソーにのっています。（N男）

（4年） どうぶつ町の ゆうえんちのシーソーにうさぎのしろちゃんが ひとりでのっていると ねこの玉ちゃんが、やってきました……

（6年） ある動物村に遊園地がありました。そこへ とことことうさぎの赤

目君が一人でやってきました。……(T男)

文末処理では、

(4年) ……ぞうは、自まんそうにはなを上にあげてのっています。ぶたは、びっくりして口をあけています。(どうしてあんなにおもいのかなあ。)

(6年) ……「やっぱりゾウさんは重いや。」これは 動物村の遊園地の様子です。(N男)

(4年) ……ぞうくんの とんちゃんがきて みんなでなかよくのりました。

(6年) ……夕がたおそくまで、みんなは楽しく乗って遊びました。(K女)

これらは、6年になると、それぞれ、最初にある公園の遊園地のシーソー遊びという場面設定をし、それに対応するような文末処理がなされているのであって、文章構成上の技術を意識的に身につけてきたものといえよう。

(4) 文章の推考能力

選択肢のついた文章から、もっともその文脈に適した好ましい表現(語句)を選択させてみることによって、推考能力をテストすることができる。(これは、同時に書く際の表現能力でもある。)

問題(四)は、昭和28年の全国学力水準調査(国立教育研究所)の時に作成し(国語研究所で)、実施したものであるから、6年生の全国平均とも比較できる。

学 校	もんだい 一	もんだい 二	もんだい 三	もんだい 四	もんだい 五	平 均
実 験	% 46.9	% 34.7	% 22.4	% 57.1	% 42.9	% 40.8
N	47.9	27.1	35.4	41.7	39.6	38.3
G	34.7	24.5	28.6	36.7	30.0	31.0
C	30.0	50.0	46.0	46.0	74.0	49.2
H	50.0	56.3	43.8	31.3	37.5	43.8
K	34.9	46.5	37.2	55.8	67.4	48.4
D	49.0	46.9	28.6	57.1	81.6	52.7
7 校 平 均	41.9	40.9	34.6	46.5	53.3	43.5
28年度学力 水準全国平均	46.0	50.0	24.0	51.0	59.0	46.0

学校によっては、今度の結果（５年）の方が正答率が高いところもある。敬体と常体の書き分けを見る問題㉓が、今度もいちばん低い。これは、敬体と常体の混用文を書いている現段階の児童の能力をそのまま物語っていよう。その他の問題は、文脈に即して最も適切な表現をとるという語感の要素が多く、たとえば問題㉔など、小犬のにおいがしてくる感覚的なニュアンスをこめた表現をとるなど、もう、この段階では、かなり高くなっていることがわかる。

参考に、実験学校の４年生の結果をみると、

もんだい	(一)	(二)	(三)	(四)	(五)
正 答 率	38%	30%	12%	38%	60%

で、４年生では、ずっと、低くなっている。

以上、いろいろな目的に応じて文を書く能力と、意図的分析的に作文の基礎的な能力を見てきたが、実験学校の児童について、それぞれの評価を、作文別にあげてみると、次のようになる。

（実験学校）

男子 No	課題 作文 (5の2)	手 紙 文 (5の1)	記 録 文 (6の1)	感 想 文 (6の2)	基 礎 能 力 (5の1)			
					(1)短 文	(2)文の接 続	(3)文 章 構 成	(4)推 考
1	4	4	3	3	5	4	4	2
2	1	2	2	1	4	3	3	1
3	(3)	2	1	2	4	3	5	0
4	2	3	4	3	4	4	4	2
5	4	4	5	3	4	4	4	2
6	5	3	5	4	5	3	5	2
7	(3)	1	2	1	4	2	3	1
8	3	4	4	4	4	4	4	2
9	2	3	4	4	4	4	5	4
10	2	2	3	3	4	3	4	2
11	2	2	3	3	4	2	3	1
12	1	2	2	1	4	0	3	3
13	3	1	2	3	4	3	4	2
14	4	5	3	4	4	4	5	2
15	1	4	3	2	5	3	3	3
16	3	3	5	3	4	4	3	1

17	3	3	3	5	4	4	5	3
18	(4)	4	3	5	5	4	5	3
19	3	4	3	3	4	4	4	3
20	5	3	3	5	3	3	3	2
21	—	—	5	5	—	—	—	—
22	3	3	3	4	4	4	5	2

(注) ()のついた数字は、そのテスト時に欠席のため、6年2学期の同一課題作文での成績を参考にあげたもの。
欠は欠席。—は、転校（転出・転入）のため、調査時には在籍していないことを示す。

女子 No	課題 作文	手 紙 文	記 録 文	感 想 文	基 礎 能 力 (5の1)			
	(5の1)	(5の1)	(6の1)	(6の2)	(1)短 文	(2)文の 接続	(3)文章 構成	(4)推 考
1	3	3	2	欠	欠	3	2	4
2	5	4	3	5	5	3	5	3
3	4	3	3	2	5	1	5	1
4	2	2	4	3	5	1	4	3
5	3	欠	2	3	5	2	5	4
6	3	4	2	3	4	3	3	2
7	4	3	5	3	5	4	5	1
8	2	2	1	2	5	0	3	2
9	4	4	3	5	4	4	5	4
10	2	3	3	2	4	0	3	2
11	5	5	3	3	4	4	5	4
12	(4)	4	3	4	5	4	4	3
13	2	4	5	3	4	4	4	1
14	4	3	3	3	4	4	5	2
15	4	4	5	5	4	4	4	2
16	1	2	1	3	4	1	3	2
17	2	2	1	3	4	2	5	0
18	1	2	1	2	4	1	4	1
19	3	2	3	3	4	3	3	0
20	4	4	4	4	5	3	5	0
21	2	2	4	1	4	1	4	2
22	2	2	4	3	4	2	4	4
23	4	3	3	3	4	2	4	2

24	1	3	2	3	5	2	5	1
25	2	2	4	2	2	2	4	3
26	4	3	5	4	5	3	5	2
27	3	4	—	—	5	5	4	1
28	—	3	—	—	5	4	5	3

これによって、それぞれの児童の作文力の傾向、実態がかなりはっきりしてくると思われる。どういうところに長所があり、欠点があるか、診断と指導の一助になろう。

なお、最後に、それぞれの作文能力と他の言語能力との相関を、参考までにあげておく。

種別別作文能力と他の言語能力との相関

	課題作文 (5の3)	手紙文 (5の2)	記録文 (6の1)	感想文 (6の2)	分析能力(総合) (5の1)
話し力と	1 0.61	1 0.70	3 0.67	2 0.62	1 0.72
読解力と	3 0.39	2 0.69	2 0.69	1 0.63	2 0.52
文法能力と	2 0.55	3 0.68	1 0.70	3 0.61	4 0.49
聞く力と	4 0.37	5 0.41	1 0.70	3 0.61	5 0.31
話す力と	5 0.33	4 0.50	—	—	3 0.50

* 相関係数の前の数字は相関の順位を示す。

Ⅲ 事 例 研 究 (村石)

読み書き能力の発達に関する事例研究という場合には、

- ・読み書き能力が含む各能力——文字力、読解力、読書速度、語い力、文法力、作文力など——のそれぞれの能力に関する発達の実態を特定個人を例にあげて明らかにする。
- ・特定個人の集団（学級）内の相対的な発達水準から、読み書き能力の発達に関する要因を明らかにする。

のふたつの方向が、研究の力点のおきかたによってでてくる。ここであつかった事例研究は後者の方に力点がおいてある。

すなわち、ここでは特定個人について、

- ・読み書き能力のうち、読解力あるいは作文能力などが他の能力にくらべて、とくにまさるとか劣るとかいう場合。
- ・高学年のある学期とか学年において、読解力あるいは作文能力などがある時期だけ、しばらくまさるとか劣るとかいう場合。

に注意をはらい、そこから問題をほりさげて、なぜそのような発達を示すにいたったかの「能力診断」を考えた。

そこで、まず事例研究をすすめる作業の手順として、

- ・学期末に行なった各種の言語能力テストの結果を5段階に評点化をする。
- ・言語能力を規定する要因として想定される知能、環境、社会性、家庭読書などの調査テストの結果を5段階に評点化をする。
- ・各種の言語能力の間の相関係数をだす。
- ・各種の言語能力とそれらを規定する要因との間の相関係数をだす。

などのことを行ない、さらにこれらに関係した具体的なテスト・調査・観察資料を集めた。

この報告では、

N児（男） M子（女）

の両名に関する事例研究をあつかった。

A N児（男）に関する事例研究

1. まず、高学年の時期に行なった各種の言語能力テスト、および要因調査の、学級内で評点化したものから、きわめて大づかみにN児の読み書き能力の問題をさぐってみることにする。

(1) 高学年の言語発達と要因の評価

学期	言語能力	漢字読字	漢字書字	黙読理解	黙読速度	語い	文法	聞く	話す	作文(A)	作文(B)
5-1		2	2	2	1	3	3	2	4	2	2
5-2		2	2	3	2	3	2	3	3	1	2
5-3		3	2	1	2	2	2	3	B	2	3
6-1		3	2	3	1	3	1	2	B	2	2
6-2		3	2	3	1	2	3	4	—	3	3
6-3		2	2	2	2	3	2	1	—	1	3

* 表中の数字は5段階評点を示す。5点が最もよく、1点が最も低い。各評点に含まれる人数は正常分配率をとった。以下の各表の評点はすべてこれに準ずる。

* 表中、Bとあるのは、5段階評価が困難なためにA、B、Cの3段階評価をしたものの。

上表のほかに、6年1学期末には、読字付帯語いテストを行なっているが、その評点は〈3〉になっている。

上表からわかることは、

- ・ N児の言語能力は学級内で、上、中、下の3段階にわけらるならば、〈下の上〉にぞくする。
- ・ いちばん劣る言語能力は黙読速度である。
- ・ 漢字の読み書き能力では、やや読字力の方が書字力よりもすぐれている。
- ・ 作文能力ではAテストよりBテストの方が成績がよい。（Aテストは生活作文、Bテストは生活作文以外のもの）

などの点である。

つぎに、言語能力を規定する要因と考えられるものについて、高学年の時期

に各種のテスト・調査をしたが、それらでえたN児の評点をみると、つぎのとおりである。

知 能	身 体	環 境	社 会 性	適 応 性	読書生活	友人関係
2	5	2	4	1	2	1

この表によると、

- ・いちばんすぐれている要因としては身体・運動能力であり、社会性の発達がこれについてよい。
- ・いちばん劣る要因は適応性と友人関係である。
- ・知能と環境、および読書生活は〈2〉の評点であるから、これらはだいたい言語能力テストの評点にひとしい。

などの点である。

いっばんに相関係数の上からみると、適応性と友人関係とはよく対応し、知能と読書生活ともまたよく対応するものである。また、身体・運動能力と言語能力とは逆にほとんど対応しないものである。

さて、ここで言語能力の診断をきわめてあらく考えるならば、

- ・N児の高学年の読み書き能力は学級で〈下〉の段階にある。そのうち、読書速度がとくに劣ることが特徴である。
- ・なぜ、学級で〈下〉の段階にあるか、ということについては、知能、読書生活についてみれば、当然のように思われる。
- ・しかし、なぜ、読書速度がとくに劣るのかについては、適応性、友人関係が悪いからだ、ということになるが、それだけの説明では十分ではない。

ということになる。

ふつう、このような事例で読書速度が劣る場合には、

- ・中学年までの国語学習において、基礎的な読み書き能力に欠けていること。
- ・情緒の安定性に欠けていること。

などがある。これらの点については、さらに以下の具体的資料から吟味していくことにする。

(2) 中学年までの言語発達

N児の低学年のころの言語発達はつぎのように診断された。*

・言語能力の学級内での位置

言語能力を全体としてみると、最下位を低迷していた。

言語能力の中で、とくに劣る能力は、

作文、発音

比較的よいというもの、

話す、語い

もっとも、よいといっても、学級の中でふつうの能力がついているという程度である。

概して、基礎的な文字の読み書き能力が劣り、それが文、文章の読解とか、作文が書けないという原因になっている。

・言語発達の条件

知能は学級の中でふつうであり、身体、性格ともに良好である。

家庭読書、学校生活はともに悪い。

新聞、ラジオに興味をもたない。本は自分で読むだけで家族の協力を求めない。学校生活では学級のものから乱暴をするといってきられており、本人も学校がおもしろくないようである。

家族の指導とか、文化環境も十分でない。

・言語発達の診断

N児は末子であるため、甘やかされて育てられ、乱暴する子どもになった。そのため、グループ意識がわかず協調的でない。言語能力では、内閉的な子に比べて語い、話す面に得をしている。しかし、家庭で指導を十分にせず、めぐまれた文化環境にいないために、文字の読み書き能力が学級の人なみにつかなかった。その結果が、文章を読むとか、文章を読解するとか、文章をつくる力がつかなかった。

* 以上は、昭和28年、N児が1年終了時に筆者が診断した記録メモによる。

ここで、もう少しN児の高学年にいたるまでの各学年での言語能力を参考までに調べてみることにする。

学 期	言語能力	平 かな 読 字	平 かな 書 字	片 かな 読 字	片 かな 書 字	漢 字 読 字	漢 字 書 字	黙 読 理 解	黙 読 速 度	音 読 技 能	語 い	文 法	聞 く	話 す	作 文(A)
2 — 1						1	1	2		1	2	2			1
2 — 2		1	2	2	2	2	2	2	1			3			2
2 — 3				2	3	3	1	2		2	2	3			3
3 — 1				2	3			2	1			2			2
3 — 2					2	2	1	1	1		1	3	B	B	
3 — 3					2	2	2	3	2		1		C	B	2
4 — 1					3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	
4 — 2							1	3	2	C	2	1	2		1
4 — 3						3	1	2	2		2	2	1	3	1

* 第1学年での言語能力の評点は省略。

上表のほかに、4—1、4—2、4—3には音読速度テストを行なっているが、N児の評点は4—1<2>、4—2<1>、4—3<1>となっている。

このようにみえてくると、

- ・言語能力が学級の中で〈下〉の段階にある状態は低学年，中学年でもそうである。
- ・読解力にくらべて，読書速度が劣る。とくに，中学年までの成績からみると黙読速度より音読能力に劣る。
- ・文字の読み書き能力では，漢字の書字力の方が劣る。
- ・黙読理解，文法，漢字読字力などは比較的よく，学級で中位にある。

などの点をあげることができる。したがって，高学年にみるN児の言語能力の特徴は低学年，中学年からすでにあらわれていたものとしてみなければならぬ。

その点，先にのべた読書速度が劣るのは，高学年までの基礎的な文字力が劣ることがつもりつもって高学年になって，読書速度が劣るようになったということはだいぶ修正が必要になってくる。もちろん，基礎的な文字力が十分でないことも確かであるが，それ以上に基礎的な読みかたなり，もっと深く情緒性の問題なりに結びつくのではないかと思われる。

いまひとつ，N児の中学年までの言語能力と高学年の言語能力とくらべたと

きに、特徴としてあげられるのはつぎの点である。

- ・高学年になって、中学年までより学級での成績が全体的によくなった。

2. (1) 知 能

- ・新乙式団体知能検査（武政他）昭. 28. 7. 10 知能指数 <100>
- ・新制田中B式知能テスト 昭. 28. 10 知能偏差値 45
- ・低学年用団体知能診断テスト（武政他）昭. 29. 2. 25 知能指数 <116>
- ・京大N X知能検査 昭. 32. 2. 13 知能指数 <93>

知能検査の種類によって、知能指数に変動があるけれども、概していえば、知能はふつうであると考えられる。しかし、数理的な処理能力は低い。

- ・観察記録から

1958. 6. 11（水）第2校時 6年

算数の宿題に頭をしぼっている。

「Aは12日で、Bは16日で仕上げる仕事をA、Bいっしょに6日やったらどれだけやれるか。」この問題が理解できかねるらしい。そこで側へ行って図で説明してやったら、どうやらわかった。

1958. 6. 18（水）第2校時 6年

算数の時間に、つぎの問題がだされた。

$$1\frac{5}{3}\left(\frac{6}{7}-\frac{3}{5}\div\frac{1}{2}\right)=?$$

クラスの半程度が完全に理解している。いぜんとして理解不能の者は、N児、H子ほか。

(2) 家庭環境

- ・診断テストから（田研式家庭環境診断テスト）

家庭の一般的状态	3
子どものための施設	3
文化的状態	3
家庭の一般的ふんいき	1
両親の教育的関心	2

家庭の一般的ふんいきが評点1でたいへん悪い。N児が答えたところによると、両親が夫婦げんかを時々する。家がほがらかでなく、活気がある方だとは

あまり感じない。家の中がよくせいとんできているともあまり思わない。父は時々叱り、母は母でよく叱る。そうして自分は家でじやまもの扱いにされていると、時に思うこともあるという。それから教育的関心についてはほとんど無関心な状態であり、話相手にならないそうである。

もつとも、この種のことは程度問題であり、「じゃまもの扱い」という印象をもつのはN児のようにきょうだい数の多い中の末子をもつコンプレックスとも思われるが、本人がそのように受けとっているところに問題がある。

N児の家庭の職業は飲食業（鮨）で、これはN児の入学当初から同じ。従業員は4名で同居している。両親は健在。N児は8人きょうだいの末子である。

・N児が書いた作文から

わたくしのうち 5年 N(男)

うちのおにいさんはいつもぼくをいじめたりなぐったりします。それからおにいさんは自分がよければ人のことなんかきにしないその兄いさんの名前はよし正という名前です。

それからやさしいのはおとうさんとおかあさんとお店の小ぞうさんのまことちゃん。それだけがやさしい。あとはみんなやさしい人じゃない。このあいだ……(以下略)。

* よし正というのはN児よりふたつ上のにいさんのこと。

(3) 身体・運動能力

・身体検査の結果から

	5—1 (4月)	6—1 (4月)	6—3 (1月)
身長	137.4cm	149.6cm	155.4cm
体重	41.0kg	47.6kg	53.0kg

発育がよく身長、体重とも学級で最高である。

N児の運動能力はひじょうにすぐれている。

・観察記録から

1958. 5. 19 (第2校時) 6年

朝のラジオ体操のとき、朝礼台にあがって模範体操をする児童が選ばれることになって、N児が選出された。皆の話しあいできまる。まず、話しあいから、数名の候補者の名がでたが、結局、「身体が大きく、きちんとしており、その

上、体操が上手」という線で、N児はきちんとすることにはどうみても欠けるが、他のふたつの面がすばらしくいいからということできた。

N児は入学以来、非常にじょうぶに育ってきた。病気といえはわずかに5年の2学期に扁桃腺炎をおこし、全治までに1週間を要したという程度のもの。

なお、陽転は5年1学期のとき。

このようなわけであるから教科外活動は、体育クラブに入り、学業成績の中では体育だけが非常にすぐれている、ということはもっともなことである。

ついでに家族のことにもふれておこう。家族数は10名でひじょうに多いが、みんな健康。ただ、N児の母親だけが、昭和29年ころから血圧が高く、脳溢血をおこしたが(昭和30年)、約3か月の静養で全治した。

(4) 友人関係、学習態度

・交友関係の調査を「だれでしょうテスト」の形で調べた。これは、

仲のよいともだちはだれですか。

その人のいうことなら賛成する人はだれですか。

いちばん親切な人はだれですか。

などという質問で、それにあてはまる人を記入させたものである。

この調査項目で、N児の名があがったのは、〈いろいろな運動がいちばんじょうずな人〉の項目に8名からあげられ、〈いちばんがまんづよい人〉の項目に4名からあげられ、〈いろいろなことをまっさきにたってやる人〉の項目に3名からあげられた。

しかし、〈仲のよい友だち〉としてはだれからもあげられなかった。N児は乱暴をするからという理由でみんなからいやがられている。もつとも、成績のよくないいたずらずきな男の生徒の中では英雄的な存在である。

交友関係がこんな次第であるから、したがって学習態度も悪い。

・観察記録から

1955. 11. 13 (土) 国語 3年

12日 担任の先生が用事のため、学校をるすにした時、非常に騒いだという。K君が「N君ね、山本先生だと馬鹿にしちゃって、怒られてもやめなかったよ。」という。山本先生の音楽の時間はとくにひどいそうで、担任の先生から、今後

あまりいたずらをする、みんなの迷惑になるから、いたずらをする子のいるほかの学校にいったらうかもしれない、と叱られた。そのあとはだいぶ静かにしていた。

もっとも、学習態度は4年後期からかなり意欲的になってきたと、担任教師の行動の所見にはでている。学習態度がよくなる理由は、情緒が安定してくること、クラスの学習についていける喜びを感じることに関係がある。体育でクラスのリーダーになったり、高学年での集団の仲間意識が次第にN児の情緒を安定させてきたのであろう。N児自身の人間的な成長ということもある。

・観察記録から

1959. 10. 13 (金) 算 数 4 年

そろばんの学習 よく学習についていけるので、うれしそうである。
「先生、今度はぼくにあててよ。」「Uさん、こんなの、まだ分からないのかな。」

1959. 9. 30 (月) 児童会 5 年

発言が非常に活潑になった。わからないことはすぐにたずねる。
調査用紙が配布されて、その中に家族数を記入する欄があった。N児質問。
「先生、家族というのは、おとうさん、おかあさん、死んだ人、お嫁さんに行った人も入るんですか？」

・N児が書いた作文から

と も だ ち

5 年 N (男)

ぼくのともだちわとてもいい人どうしていい人かおしえてあげようかさとうけんーくんですどうしていい人かそれはぼくがさとうくんちにあそびにいくといつもごちそうをしたりしてくれるからつきにならとくんですならとくんはとてもりこうでおとなしいからですでもならとくんはおこるととてもきかないつぎにたかはしですたかはしはとってもいたづらのすきなやつでじぶんがおならをしなのにする人おのせいにするからみんなこまっしてしまいます、つぎはさとうじゅくんですさとうじんくもきかんぼです。さとうじんくんは少しもりです。つぎは川上くんです。川上くんはともしんせつですでもおこるとこはいです。つぎはさとうとしひこくんですさとうとしひこくんはとてきかんぼですなんにもしないのに人をけったりしますどうしてけったりしたりするかといえは人じゃたいくつちからけたりするたとぼくはおもうあとはほかに大

木くんです大木はふくぎちょうですがせいがとってもひくくてとってもなまいきですどうしてなまいきかとゆうとふくぎちょうとおもってぼくらをすぐちゅういちかけます。だから大木はなまいきです。大木がいないととってもどくたちたすかる。つきにかつらははみですかつらはとともまけづぎらいです。かっぱはとゆうのはかつらのあだなですかっぱは口げんかでまけそうになるとすぐまけおしみをいいます。つきに申山のでぶちゃんです。これもまたかつらとおなじです。

ここでこの話をやめてこんど箱根にいくときのグループのともだちのことをお話、ぼくらのグループはぼくにすぎ本くんにたかのくんに西野くんに大つきくんにさとうじんくんに野村くんに吉いくんいじようこの人たちがぼくらのグループの人名です。

おわり

(5) 適 応 性

- ・適応性がほとんどない。
- ・自己保身的で反省心が乏しい。
- ・激情型で情緒が不安定である。

この点について、実例をもって示そう。

この診断が行なわれたのは、絵画—欲求不満テストを昭和33年9月10日に行なった結果による。絵画—欲求不満テストは実例にみるように、あるフラストレーション事態におこまれたとき、無意識的にどのような反応をするか、その発言から子どものパーソナリティ構造をとらえようとするものである。

練 習



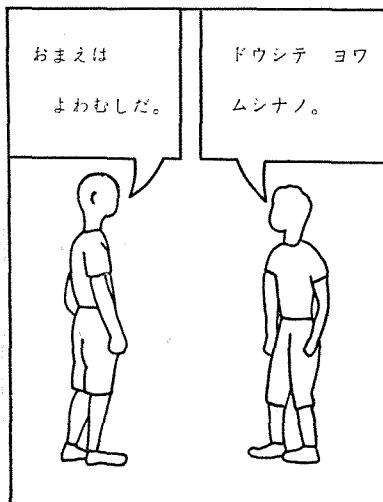
これから やりかたを せつめいしましう。ひだりの え を ごらんなさい。「あなたの かいた え あまり じょうずではないね。」と おんなのひとが こどもに いっているところです。このこどもは どんなふうに こたえるでしょうか。このこどもが こたえとおもわれる ことばを あいている はこに かいてください。いちばんはじめに おもいついたことばを かいてください。ページを めくると こんな え が 1から24まで ありますから このように あいて いる はこのなかに つぎつぎと じゃんばんに かきこんで ください。そして できるだけ はやく かきなさい。

○適応性がないと判定された反応

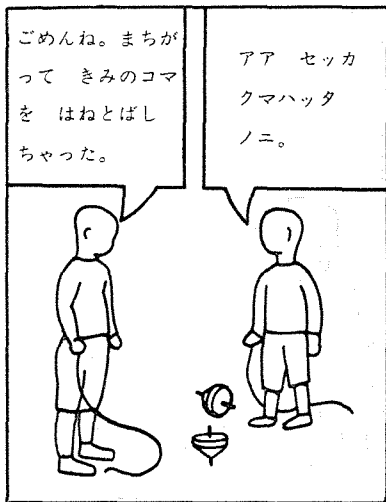
N児の発言はカタカナで示した部分である。



自分の不始末を人形のせいにして、合理化し責任をのがれようとする反応。



自分を防禦しながら、非難をさけようとする反応。



フラストレーションを起こさせた障害をいちじるしく強調する反応。



自分を防禦しながら、非難をさけようとする反応。



自己を防禦しながら、非難をさけようとする反応。



自己を防禦しながら、非難をさけようとする反応。



フラストレーションを起こさせた障害を いちじるしく強調する反応。



フラストレーションを起こさせた障害を いちじるしく強調する反応。

(6) 家庭読書

・家庭読書調査から

家庭読書を

読書環境

読書活動

とにわけてみると、N児の読書環境はふつうであるが、たいせつな読書活動の
方が悪い。クラスを3段階にわけると、N児の読書活動は〈下〉に属する。

家庭読書調査は子ども自身に書いてもらう児童用と、父兄に子どもの読書に
ついて書いてもらう父兄用と、この2種類あるが、その中で、目だったことを
あげるとつぎのようなことがあがってくる。

・児童用から（6年）

* 反応欄中、選択肢に□の部分が反応した項目、選択肢のない反応は自由記入。

質 問 項 目	反 応 *
○あなたはほかの遊びとくらべて本を読むことがすきなほうですか。	1 とてもすぎ 2 ふつう 3 あまりすぎでない。
○本を読むことよりもっとすきなものは。	野球
○ざっしといっさつのまとまった本とどちらがすきですか。	1 ざっし 2 まとまった本
○それはなぜですか、すきなわけは。	つづきがないから。
○友だちとどんな本を読んでいるか、話しあいますか。	1 いつも話しあう 2 とときどき話しあう 3 ぜんぜん話しあわない
○本を読んだことをノートに書いておくことがありますか。	1 ある 2 ない
○あなたはいまどんな本をいちばん読んでみたいと思いますか。	だれにもできないことををかいた本。
○あなたは、本を読むことと、新聞を読むことと、ラジオを聞くことと、テレビを見ることと、どれがいちばんすきですか。そのわけは。	テレビです。 じっさいに見えているから。

・家庭用から（6年）

質 問 項 目	反 応
○お子さんは、他のあそびとくらべて、	1 とても熱中して読む 2 好きな

読むのが好きですか。	方である。 3 あまり好きでない 4 きらいである 5 よくわからない 1時間ぐらい。
○うちで本を読む時間は毎日、平均、どのくらいですか。	
○お子さんがこのんで読む本はおもにどんな種類のものですか。とくに好むものは◎をつけてください。	◎漫画 ○雑誌類
○五年生のころに比べて本の読み方の上で何か変わったことがありますか。	読んだことを批評するようになった。

このほか、読書ではないが、ラジオ、テレビ、新聞への接近に関する質問をしているが、それらについては、ラジオは5年生まではよく聞いていたが、6年生になってからは全然聞かなくなった。そのかわりにテレビばかりみるようになった。新聞はときどきみるが、スポーツ、放送番組の程度のものである。

・読書ノートの記録

夏休みに、読書ノートを与えたところ、つぎのようなことを書いた。

読書ノートの体裁はつぎのとおり。

<6年> *これらの項がN児の書いたものである。

よんだ日	本の名(な)	本をかいた人 (はっこうじょでもよい)
よみはじめた日	手 錠 *	河 本 お さ む *
よみおわった日		
この本を よんで どう 思いましたか。○を つけましょう。		
おもしろかった つまらなかった <u>ためになった</u> * むずかしかった やさしすぎた そのほか じぶんの ことばで かける人は かいて みましょう。		
スリルがある *		
この本を よんで かいて みたい ことが あつたら、かいて おきましよう。どんな おはなしか、また、どこが おもしろかったか、なんでも よろしい。えに かいて みたい 人は、えでも よろしい。		
* この本は さつじんを かいた本だから ぼくたちも、もっと たくさん よんで そうゆうことを しないようにしよう。		

このノートは夏休み中、ずっと書くことができるしくみになっているのに、
わずか3日で終わってしまっている。

読んだ日	本の名と著者	感想など
7.23～7.24	手錠 (河本おさむ)	ためになった スリルがある この本はさつじんをかいた本だから、ぼくたちもそういうことをしないようにしよう。
7.23～7.23	見たのは誰だ (住藤まさあき)	ためになった スリルがある まえとおなじこと
7.24～7.25	世界を滅ぼす男 (手塚治忠)	おもしろかった かわいそう せんそうのマンガでじぶんの兄がでっ機やられたのでかたきをうつ。
7.24～7.25	まぞう (さいとうたかお)	ためになった こわかった ものすごい剣ごうばかりでてちょっとおそろしい。
7.24～7.25	けんごう不らんけん (吉田松美)	おもしろかった 不乱剣しゅたいんみたいなか面をかぶってせいぎのみかた。
7.24～7.25	スーパーキング王 (吉田公磨)	おもしろかった つよかった スーパーマンみたいにつよいので、とてもおもしろい。

N児の読書興味は上例によると、もつぱら冒険活劇ものにある。

(7) いろいろな要因の間の関係

・N児は身体の発育がよく、運動能力があり、きわめて活動的な人間である。その反面、激情型で情緒が不安定なために交友関係も悪く、学習態度が悪い。このような活動的な子どもにありがちなように、読書にあまり興味をもたず、テレビをみたり、野球をすることが大すきである。すきな本といえば冒険活劇ものという程度である。

・学習活動に大きく影響しているものはN児の情緒性の問題であるが、これは家庭環境を無視しては考えられない。落ちつかぬ職業、家族の対人関係、教育態度などということが結びついている。

・数理的な処理能力が低く、算数が苦手なこともN児の情緒性と結びつく。

・高学年になって、学習態度に意欲的な面がでてきたのは学級内で特技の面で指導的役割をもつようになった人間的な自信によるものであろう。

3. (1) 文字力

N児の文字力は漢字に関するかぎり、読字力の方がすぐれている。漢字の書字力は高学年での評点はつねに〈2〉である。この傾向はずっと低学年からのものである。ただし、発達のみると、高学年になってから少しではあるがよくなっている。中学年まで、文字力が劣っていたのは家庭の教育的無関心により、情緒の不安定にあったと考えられる。

・観察記録から

1957. 10. 7 (月) 第2校時 5年

国語の授業のとき、教師が「水平線」「照りはえる」「はだ寒い」「日一日と」などの語句を板書して、生徒に指名して答えさせた。N児は「はだ寒い」の意味を問われ、「はだかになって寒い」と誤答した。また〈群がって〉をムレガッテと読んだ。

・書字力 (B) テスト 〈5年3学期テスト〉から

(設問) 次の文は、ゝや。のようなしるしがひとつもついていないので、読みにくくなっています。この文に、文を読みやすくするいろいろなしるしをつけて、だれが読んでもよくわかるようにしてください。

(答) おかあさんが、あしたはにちようびだからおひなさまをかざりましょうねとおっしゃったので、私はうれしくてたまりません。はやくあしたになればよいなあと思いました。」しかし私には、おともだちのようにおひなさまがたくさんありません。にんかんじょだけです。弟がおねえちゃん、男の子のおせっくは5月だね、といいました。」

これは、句読点その他の符号が正しく使える力を調べたテストである。句読点の使い方も十分でないし、その上、会話を示す「」の使い方がまったくできていない。もっとも、文中にある「」印は段落を示したものと判断される。

このような特徴は同時に行なった、もう少し広い表現に関する諸能力(かなづかい、送りがな、漢字の使い方)テストの結果にもみることができる。

このテストは、子どもに教師が口頭で文章を2回くりかえして聞かせてから

正しく聴写させたものである。（*印は不正の箇所を示す）

*きょう弟とこうえんに遊びにいったら*チューリップがも*お地面にすこしずつかわいいかおを出して*ました。さむさにちじんでいた木もえだちのぼして*います。春が近づいていることがわかりました。

*少なくとも5箇所不正不備がみられる。

*はたくしはうちへ帰えるとよくおてつだいをします。おかあさんが、*よし子ちゃん*ちょっとお使に行ってきた*とお願い*とおしゃると*はい*と言って出かけます。

*少なくとも7箇所不正不備がみられる。

句読点の使い方、「」の使い方ができていないことがわかる。

そのほか、つぎの2例も同種のものである。

きのおやき*うをして遊*んだ。ぼくはキャッチ*ーになった。山田く*のうったまはカーンと大きな音をたてて遠くの方へとんで行った。

ニュートンはイギリス人だ*リンゴが落*るのを見て引力を考えついたと言*ことだ*

・教育漢字881字の読み書きテストから

6年の3学期末に教育漢字881字の読み書き能力を調べた。

読めた字768字、書けた字435字

(2) 読 解 力

N児の読解力の発達のしかたは、漢字読字力の発達のしかたとほぼ平行しているように考えられる。そして読解力は、N児のもつ言語能力の中では比較的すぐれた能力のひとつになっている。

N児の家庭読書の実態からみると、読解力の発達はややよすぎる感がないでもない。読解力と家庭読書とは一見、無関係のようにも思われるけれども、読解する文章の種類別にみると、

- ・物語、対話、詩のような文学的教材の読解に劣る。
- ・科学的説明文のような文章の読解に劣る。

そうして、身近な生活におきたできごとに関する意見や論説の文章を読解す

ることの方がよいようであって、それはN児の、いわゆる「静」よりも「動」を求める生活上の好みとあっているということができるとであろう。

(3) 読書速度

読書速度は読解力にくらべて、はなはだ発達がおくれており、読書速度が劣る傾向は低学年からの傾向である。その上、黙読速度よりも、音読速度がわるく、5年3学期末テストではクラスで最低の成績をとっている。

読字力、読解力にくらべて速度だけが劣るわけは、結局、文字は読めても文や文章として読む技術になれていないためであろう。読解力に影響を与えなかった家庭読書の弱さは読書速度の面に現われているとみられる。

6年1学期に行なった読書速度テストは長い物語文を読ませたが、これは従来の生活文の速読みテストの結果よりも劣ったことなどは、この種の読書にN児自身がほとんど興味をもたぬせいであろう。

物語、詩など文学教材の読解に劣ることと、そのような文章を速読みする読書速度に劣ることとはこの点において符合する。

・観察記録から

1959. 2. 16 (月) 第2校時 6年

国語の時間、教科書「いなごの大旅行」を通読する。N児はさかんにつかえつかえして読む。

1955. 12. 6 (火) 第2校時 3年

国語の時間、第4課 海(→) 水族館

55ページ～66ページまでの自由読みの時、速い者は、3回も読みかえたのに、途中でしか読めなかった。途中までの人は他にN子さんのみ。

N児の読み方、がっこう……がっこうに行く、とというふうに、しづり読みや読みなおしが多い。

(4) 語い力・文法能力

語い力・文法能力はN児の言語能力の中ではとくにとりたてていべきものはみあたらないが、語いテストでは語いの深さを調べるAテストと語の意味の広がりや調べるBテストとでは、Bテストの結果の方がいつも下まわった成績になっている。

たとえば、6年2学期語いBテストでは、つぎのような文における語いの使用を正しいと誤答をしている。

- ・おまつりの日、女の子が特色の着物を着ていた。
- ・正夫は、いろいろな能率が身につけているから、どんな問題が出てもできる。
- ・この間、目方をはかったらだいぶ自重していた。
- ・力道山はすごい有力がある。

また、文法テストでは5年3学期の主語と述語の照応を調べるCテスト、3年1学期の助詞の使い方と複雑な構成を調べるBテストではクラスで最低の成績をとっている。文法テストは、もともと毎学期、共通問題により共通したいくつかの文法能力を調べているのに、学期によって成績にかなり大きなゆれがでているということはなぜであろうか。テストの結果というものは、とかくそういうようになるともいえるが、N児の情緒の不安定のせいとも考えられる。

(6) 作文

高学年の作文能力テストは、生活文をつづるAテストと、目的に応じて書く力とか記録、報告、意見、感想を書く力とかを調べたBテストとに分かれている。

N児の作文の成績は、表現の内容面でAテストよりBテストの方が比較的成績がよいようにでている。

A テ ス ト

課題 学年	友 だ ち	私のうち	先 生
	(1学期)	(2学期)	(3学期)
1 年	1	1	1
2 年	1	—	—
3 年	2	—	2
4 年	2	1	1
5 年	2	1	2
6 年	2	3	1

B テ ス ト

学期 学年	1 学 期	2 学 期	3 学 期
	1 学 期	2 学 期	3 学 期
5 年	2	2	3
6 年	2	2	3

生活文を書くよりも、自分の意見や感想をつづるBテストの方がよいのは、読解力、読書速度の項で考えたように、やはりN児の性格なり情緒的特性にあっていうためであろう。

・ A テストの課題作文から

6 年 2 学期に書いた作文である。

評点 <3>

ぼくの家

6 年 4 組 N (男)

ぼく 家にかっていた動物は電ショバトと、犬でした。だけどハトも犬もいなくなりました。それは（ハトの方から）いつものように遠いところからはなすちゃんと家にもどってくるようにしこんでいたけど、となりの自動車会社のうんでんしゅがハトのことをおどかしたのでハトはどこかえ行ってしまうした。

犬は三びきかっていたけど、一びきは自動車に足をひかれて熱をだして死んだ。もう一びきは犬ごろしにつかもってしまいましたそのときに家のおねえさんがわけをいって犬をかえして、もらったけどしばらくたったら死にました。あとの一びきわ雪がふっている時どこかえ行ってしまうした。

ぼくの家は家族は七人家族です。

一番上のお兄さんは家で働いています。

二番目のお兄さんも働いています。

三番目の御ねえさんはたらいしています。

たまたまおとうさんとお母さんがけんかをしますいつもけんかでもうあきました。

この前家にこぞうさんがきました。一人は^{けん}見ちゃんもう一人はさだ目です。

おわり

6 年 3 学期に書いた作文である。

評点 <1>

先生

6 年 4 組 N (男)

ぼくをおしえている先生はとても体育をやってくれません。いつも体育くの時間になるとへんな顔をしたりおこっているような顔をします。いつも体育をやってくればなおよい先生になることだろう。その他一組のかわばら先生はぼくはあまりすきではないどうしてか。それは女ばかりかわいがって女ずきですから。ぼくが一年のときの黒田先生が二番目にすきです。

学校中の先生でいちばんすきな先生は川島先生と黒田先生です。

・ B テストの作文から

以下 2 作品とも 評点 <3>

私の尊敬する人

6 年 N (男)

私の尊敬する人はまず、お父さんお母さん川島先生です。でわどうしてすきかと言うとお父さんはお小便をたく山くれるから、お母さんはお父さんがお小

使をくれない時くれるから、そして自分をそだててくれたから、先生は私たちのべんきょうを二年生から六年生までおしえてくれて、おこる時は注意だ！きげんがいい時はわったりふざけておもしろいから尊敬するようになった。

終（時間制限 20分）

早く中学生になりたい

6年 N（男）

ぼくはやく中学生になって高校生になって大人に早くなりたいだから早く中学生になりたいのはあたりまえだと思うまだ中学生になりたいわけがありますそれわいつも電車やバスにのるとき（バスは小人10円）、（電車が5円）です。だけどぼくが10円とか5円をだすとき君はこどもですかときかれすいつもそう言うふうにいわれればきぶんがわるくなるだから早く中学生になりたいことわとう前だろう

B M子（女）に関する事例研究

1. (1) 高学年の言語発達と要因の評価

言語能力 学 期	漢字 読字	漢字 書字	黙読 理解	黙読 速度	語 い	文 法	聞 く	話 す	作文 (A)	作文 (B)
5—1	4	5	5	4	4	4	4	4	—	5
5—2	5	4	3	3	4	5	3	4	5	—
5—3	5	5	3	3	3	5	4	A	4	4
6—1	3	4	4	3	4	5	4	A	—	4
6—2	5	4	4	4	5	5	5	—	4	4
6—3	5	5	4	3	4	5	5	—	3	4

上表のほかに、6年1学期末には、読字は付帯語いテストを行なっているが、その評点は〈4〉になっている。

上表からわかることは、つぎの4点である。

- ・言語能力は学級内でも、たいへんよく発達しており、優秀な児童である。
- ・とくにすぐれた能力は文法能力である。
- ・比較的劣るとみられる能力は黙読速度である。
- ・学年別には、5年の後期に少し成績がおちている。

つぎに、言語能力を規定する要因と考えられるものについて、調査した結果の評点をみると、つぎのとおりである。

知 能	身 体	環 境	社 会 性	適 応 性	読書生活	友人関係
4	4	4	3	2	4	3

この表と、先の言語能力の評価表とくらべてみると、この表の方に少しみおとりが感じられる。つまり、

・適応性が劣り、友人関係、社会性の発達が学級内で中位にある。

という点である。M子のすぐれた言語能力の要因をつかむためには、すぐれた知能、環境などの中にすぐれた言語能力を養成した条件が十分にそなわっているか、あるいは劣ると診断された適応性などにも、かえてそのために言語能力が発達したという条件があったか、という点について考えてみなければならない。

(2) 中学年までの言語発達

M子の低学年のころの言語発達はつぎのように診断された。*

・言語発達の学級内での位置

M子の言語能力はがいして〈中〉の段階にある。

とくにすぐれた能力としては、

読字、書字、作文、発音

とくに劣る能力としては、

話す

がある。この場合、話す力が劣るという事実がたいへん問題である。M子は表現意欲がきわめて低く、話し方が不活潑で、ものごとくにたいする反応もきわめておそい。しかし、ことばの歯切れはよい。

・言語発達の条件

予想されるすべての条件は言語発達がよいようにそろっている。ただ、動作がにぶく、内閉性の性格が気にかかる。

・言語発達の診断

話す力をさまたげているものは、M子の内閉的でひかえ目な性格による。しかし内面的な言語発達には十分みるべきものがある。

* 以上は昭和28年、M子が1年終了時に診断した記録メモによる。

ここで少し、M子の中学年にいたるまでの各学年での言語能力を参考までに調べてみることにする。

学 期	言語能力	平 が な 読 字	平 が な 書 字	片 か な 読 字	片 か な 書 字	漢 字 読 字	漢 字 書 字	黙 読 理 解	黙 読 速 度	音 読	語 い	文 法	聞 く	話 す	作 文
2 — 1						4	5	4		4	4	5			5
2 — 2		5	5	4	4	4	4	5	3			3			4
2 — 3				5	5	4	5	5		5	3	3			3
3 — 1				5	4			4	4			3			4
3 — 2					4	5	5	3	4		4	5	B	B	5
3 — 3					5	4	5	5	4		5		B	B	4
4 — 1					5	5	5	4	3	4	4	4	3	5	
4 — 2							5	5	3	上	5	3	2		5
4 — 3						4	5	3	3		4	4	3	4	5

このほかに、4年では各学期に音読速度テストを行っており、M子の評点は4—1<3>、4—2<3>、4—3<3>となっている。

この表では、低学年で劣ると診断された話す力がよい成績になっている。高学年の話す力の評点もよい成績がでているが、この矛盾はテスト法のちがいによるとみられる。低学年の時だけ、直接、口頭で話させて評価したが、中学年以上の評価はすべてペーパー・テストによる評価にしたがったものである。しかし、それだけにこの矛盾には注目しておかなければいけない。

また、この表によってみると、M子は中学年までの言語能力が高学年と同様にすぐれていたことがわかる。しかし、いずれかといえば、高学年の方がいいして、よい成績のようにみうけられる。その他、

- ・文字力では読字力よりも書字力の方がよい。
- ・黙読理解力は黙読速度よりも成績がよい。

などのことがわかる。もっとも、黙読理解力の方が読書速度よりもよいことは高学年でも同様であるが、文字力に関して、高学年では書字力が読字力よりよいということとはでない。また、高学年ですぐれた能力としてあがった文法能力は中学年までのところはそういえない、というちがいもある。

したがってM子の言語能力を診断していく大きなきめ手となる可能性をもつ

ものは、〈読書速度が劣る〉〈口頭で話す力が劣る〉ということになる。

先の事例研究であげたN児もやはり読書速度が劣っていた。N児の場合にくらべて、この事例では読書速度の発達をさまたげていると思われる言語能力要素はどこにも見あたらないから、N児の場合とちがった要因が存在していることを感じさせる。

読書速度をとりあげて、それから診断をしていく際には、N児の項で考えたことのほかに、

- ・読書速度と読解力との相関は高学年ではあまり高くない。
- ・読書速度は速読みである。

の2点をつけ加えておかなければならない。

2. (1) 知 能

- ・新乙式団体知能検査（武政他）昭・28・7・10実施 知能指数〈114〉
- ・低学年用団体知能診断テスト（武政他）昭・29・2・25実施 知能指数〈123〉

各節面のC点は

空間〈7〉 推理〈9〉 言語〈9〉 数量〈8〉

- ・京大NX知能検査 昭・32・2・13実施 知能指数〈124〉

3種の知能検査の結果から、M子は知能が〈上〉であることがわかる。

(2) 家庭環境

・診断テストから

家庭の一般的状态	〈4〉
子どものための施設	〈5〉
文化的状態	〈4〉
家庭のいっばんのふんいき	〈5〉
両親の教育的関心	〈3〉
以上、全体では	〈4〉

（田研式家庭環境診断テスト，昭和32. 2. 12 実施による）

家族は両親，祖母とも健在，きょうだいは姉ふたり，兄ひとりの末子である。酒商をいとなむ。家族員の変動は小学校入学当初から卒業までかわらない。家庭は裕福である。

家族のほかに、男店員3名、女中1名同居、事務員1名が通勤している。

* この辺の事情は、つきにあるM子の書いた作文に十分に表現されている。

中学年の間は、ピアノのおけいこをした。高学年に入ってから、私立中学試験準備もあって学校のほかに勉強会にでた。家庭にはピアノがある。

上表で、両親の教育的関心がふつうとでているが、子どもにたいしては、口やかましすぎるほどの世話をするということをしていないためであろう。家庭のいっばんのふんいきが〈5〉で、夫婦や家族の間の仲がよく、なごやかで静かな家庭であることがわかる。

・ M子の作文から

評点 〈5〉

わたくしのうち

5年 M(女)

私の家は、左門町のていりゅうじょうのよこを入った所のさかやです。家族は7人に、小ぞうさんが、3人、ねこが親子、いぬが、1びき、います。私のおとうさんは、50ぐらいの年ですが、まだ1本も、白毛は、ございません。おとうさんはとてもやさしくて、あまり私をおこったことはありません。そしてときどき私のことを「和ぼう」と、よぶので、よその人が、聞いていると、はずかしくなってしまいます。でも、お父さんは、お兄さんや、大きいお姉さんだとあまりやさしくありません。それは、お姉さんは、お父さんに、何かもんくを、いうからだと思います。また、お兄さんは、大学で商売のことを、学んでいるのでお店のことを、よく知っているらしく、お父さんに「こうした方がよい」とか言うので、お父さんは「お店を手伝だわないうで、口ばかりで言わないうで、自分でやれ」と、いうのですが、お兄さんは「お店を少しでもよくするために、こんなに頭をひねっているのに」と、言いながら、お店のせっけい図をかいています。私はおかあさんがとてもたいへんだから、少しでもおつかいや、お手伝いしょうと、つとめています。それは、おかあさんは、ほんとは、台所の仕事を、したり、ぬい物をするのに、お店がいそがしくて台所はちょっとしかやらないで、あとは、おばあさんにやってもらいます。でもおかあさんは、買い物などのやくそくをすると、かならず行ってくれます。私は小さいおねえさんとふだんとってもなかよしですが、少しの、ことから、口げんかをします。でも、すぐなかなおりします。おふろやかい物から帰てくると、お店のかんずめやサイダーを食べるので、とてもよい気持です。私は「少女」の、「ほんとうの話」などをよんで私たちはほんとうにしあわせだと思いました。

・ 家庭における言語生活から（母親の記入による）

○家族の食事の習慣

朝食・夕食の際は家族が全員そろろう。

食事中、皆で話しあいながらたべる。

食時のとき以外にも家族そろって話し合う機会が、毎日きまってる。

主に話し合う話題は子どもの学校、近隣のできごとで、M子もよくそれに参加して発言する。

○子どもと家族との話し合い

M子は見たり、聞いたりしたことを喜んで報告する。その話相手になるのは母である。

○このほか

友人はとくていの人だけで、その人はH子さん。

未知の訪問客にたいしては、はずかしがって、あいさつをしない。

(3) 身体・運動能力

・身体検査の結果から

	身 長	体 重
5—1（4月）	131.9cm	27.1kg
6—1（4月）	140.4cm	31.9kg
6—3（1月）	145.6cm	36.6kg

じょうぶである。ただ、5年1学期に軽度の慢性鼻炎と診断されている。陽転は3年1学期。

運動能力ははなはだしく劣る。中学年までと同様あいかわらず動作がにぶい。

・指導要録・学習の記録から

体育をのぞいては、その他の教科はクラスで〈上〉の部に属する。体育だけは〈下〉。

備考に発言力に欠けるが、理解力あり、とある。

(4) 友人関係・学習態度

M子の友だちは小柄なH子さんという子どもだけである。他にだれとも遊ばず、また、遊びたいとも思っていないようで孤立した友人関係をつくっている。

M子とH子との関係はM子の方が「姉さん」的な立場にたっている。そうして、

このような特異とまで思われる孤立した友人関係はずっと低学年のときからつづいている。

・観察記録から

1954. 7. 19 (月) 第2校時 文化室 <2年>
文化室で、先生のお話を聞いていた。子どもたちの腰かけた席順はふだんの教室の並びかたとちがっていた。M子はH子さんといちばん後列で、みんなと離れ、いっしょに腰かけていた。

1955. 2. 10 (木) 国語の自習 3年
先生はまだ教室に見えない。ほかの者はみんな絵をかくて遊んでいる。H子さんとふたりだけで、だまっておとなしく、漢字の練習をしている。

1955. 5. 10 (火) 遠 足 3年
学校を出るから帰るまで、終始いっしょに行動する。このグループは他のグループのだれとも接触せずにいる。
M子さんのおかあさんが遠足に参加した。和服を着てひかえ目な人である。

1957. 10. 2 (水) 始業前の教室 5年
こっそりと、静かに教室に入ってくる。だれも相手にしない。と、その後、H子さんが入ってくる。H子さん、Mさんの側によって、小声で話す。

M子がどうしてH子と以上のような交友関係をもつにいたったかは明らかにすることができないが、ふたりとも内閉的な性格であるところに共通点がある。学習態度もきわめて消極的で、挙手することもまれである。

・H子の書いた作文から

と も だ ち 4年 H (女)
私の一ばんすきなともだちはM子さんです。Mさんは学校では、とてもおとなしいのですが、私と話す時や、家で話す時とても大きな声で話します。こないだMさんがピアノをなっていますので、そこのようちえんにいっしょに行った時、一ばんたいしょうのように大きな声を出して、とびまわっていました。私はおどろいてしまいました。Mさんは家でおばさんに、しかられると「あっかんべ」といってにげていってしまいます。
先生に、こども会へ行くきっぷをもらったのでMさんとかがかんへ行っ

たらもうしめきれなのではいれなくて門の前に立っているとちょうど、し電が来ました。M子さんがなんだかしらないけれど、し電にのってしまいました。私はびっくりしましたけどなんかわけがあるのかと思ってのってしまいました。走りだしたので私どきんとしました。

「ねえM子さんこんなのにとってどこへ行くの」というと「いいからついていられっさい」というのでどこへいくのかむねがどきんどきんとしました。ちょうど二つめの、ているうじょうにつくと「ここでおりのよ」とM子さんがいたのであわてておりました。すこし歩くと、いせたんデパートが見えました。ああそうかここは新宿だと思いました。「いったいどこへ行くの」というと、「えいがよ」というのでびっくりしました。「まあえいが、M子さんおばさんにおこられない」というと「あれはね、おばさんなの私くしあそこにげしくしているの」だといいながら東えいの前まであるいて行ってしまいました。M子さんはさざさとはいってきぶを買ってしまいました。私はどきとしました。M子さんはさざさとはいってしまったので私もしかたなくはいりました。「まあいったいなんのえいが見るの」というと「私しにもわからないわ」というのでずいぶんしんぞうだと思いました。

そしてえいがを見て帰ってきました。

「M子さんずいぶんしんぞうね」というと「そうなのよ私し学校だとなんだからさかしくなってしまうの、ほかの所なんてへいちゃらよ」といいました。私も学校だとどうもはずかしいです。

・教科外の活動・行動の記録から

教科外の活動は

4年 習字クラブ

5年 習字クラブ

6年 美化部

4年、5年のクラブは個人の希望にしたがって参加させたようであるが、6年のクラブは個人の希望どおりではないらしい。

なお、行動の所見には、

おとなしく、言動に消極的、教師とも話さず、友だち少なし。

とある。

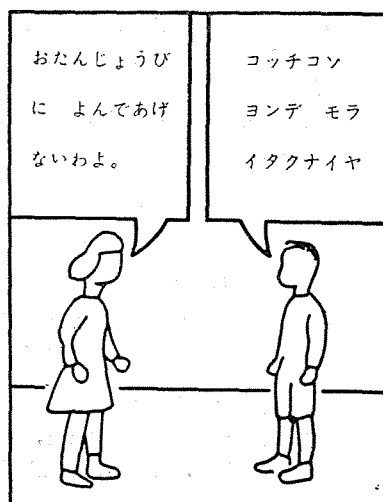
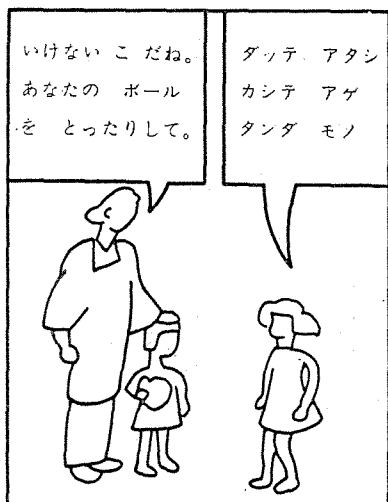
(5) 適 応 性

・絵画—欲求不満テストの結果から

適応性がない 評点〈2〉

障害の感じとり方が非常に強く、些細なことを気にして、自己を抑圧する傾向がある。

実際に、M子が絵画—欲求不満テストにある各場面に反応したもののうち、問題のある例を拾いあげてみよう。



* 片カナで表記したことばがM子が反応したものである。

(6) 家庭読書

・家庭読書調査の記録から

読書調査は5年のときにも、6年のときにも行なっている。M子自身が回答した児童用のものから、主なものを拾いあげてみよう。

質 問 項 目	反 応 *
○あなたはほかの遊びとくらべて本をよむことがすきなほうですか。	(5年) とても好き。 (6年) ふつう。
○学校のべんぎょうのほかに毎日なにかほかの本を読みますか。	だいたい毎日読む。
○あなたが自分で本を選んだり、買ったるときは、その本のどういうところが気に入ったからですか。	(5年) おもしろそうだったり、ためになったりするから。 (6年) 紙がよくて、見ためがきれいで、目次をみておもしろそうなの。作者が有名な人の。
○雑誌といっさつものまとまった本とどちらが好きですか。それはなぜですか。	まとまった本。 (5年) まとまった本はつづきがないのでいい。 (6年) きりがつくから。ざっといろいろな本を読んでいるとわからなくなってしまうから。
○このごろ読んだ本の中でどんなのが好きでしたか。その名前を2冊書いてください。	(5年) 悲しいお話、たんていのお話 (6年) アルプスの少女、つづり方兄妹。
○友だちとどんな本を読んでいるか。話合いますか。	ときどき話合う。
○本で読んだことをノートなどに書いておくことがありますか。	(5年) ときどき書く。 (6年) いつも書く。
○あなたはいまどんな本をいちばん読んでみたいと思いますか。	(5年) えらい人の話、ためになる話 (6年) 文学全集。
○あなたは前の学年のころとくらべて、本の読みかたがかわってききましたか。	(5年) かわらない。 (6年) かわった。たくさん読んで反省するようになった。
○あなたは本を読むことと、新聞を読むことと、ラジオを聞くことと、テレビをみることと、どれがいちばん好きですか。	本を読むこと。

* 反応中、5年と6年とでちがいのいちじるしいものには、ふたつあげた。

この調査から、M子は高い読書興味をもっていることがわかる。好きな本が文学作品であることは、つぎの読書ノートの記録からもはっきりわかる。

・読書ノートの記録から

読書ノートは5年と6年との夏休みに与え、本を読んだら、ノートに書くように読書ノートを与えた。しかし、読んだことをノートに書きとめることは、めんどろなようで、読んだ本全部をあげつくしていない。(読書ノートの体裁はN児の項参照)。

<5 年>

読んだ日	本の名と著者	感想など
7.28~7.30	みんなきた道 (堤 千代)	おもしろかった。 とてもかわいそうところが、よみでが あっておもしろかった。
8. 3~8.10	世界童話集 (松村武雄)	やさしすぎた。 2年生が読むくらいやさしいのなので、 よんだきがなかった。
8.10~8.10	十字架の星 (勝山ひろし) (高樹 純之)	おもしろかった。 秀子や明彦はいつも月子をいじめているけど 最後は月子にあやまると思う。
8.29~8.29	親ゆびの話 (実業之日本社)	おもしろかった。 女王は、手下の妖精たちをよんで親ゆびトム に洋服を着せてやりました。頭にはかしの葉 のぼうしをかぶせくものすのシャツ、あざみ のわた毛づくりのうわぎ、羽の毛のズボン、 くつ下はリンゴの皮で、くつはねずみの皮で こしらえたという所や、よその人と同じよう に年をとるのに、からだがちっとものびてい ないで、親ゆびぐらいに見えるというところ がおもしろかった。
8.29~8.29	ねこの王さま (実業之日本社)	おもしろかった。 九ひきのねこが小さい棺をかついで墓地の方 へ入って行ったのわ、なんだかふしぎでなら ない。

<6 年>

読んだ日	本の名と著者	感想など
7.21～7.23	ほんとうにあった ふしぎな話 (氷川 瓏)	信じられなかった。 この本の中のもくじに「失われた大陸の謎」 とか「宇宙から来たスパイ」とか信じられな い話が、たくさん書いてあります。
8. 7～8.11	なぜなぜだろうな ぜかしら 4年生	ためになった。
8.13～8.14	6年生 (小学館)	つまらなかった。
8.19～8.22	夏目漱石集 (角川書店)	むずかしかった。
8.30～9. 2	カラマゾフの兄弟 (新潮社)	むずかしかった。

6年の夏休後半は読書ノートに書くことがおっくうになってしまったようであるが、M子の読書興味には成人用の文学作品への方向性がみられる。

(7) いろいろな要因の間の関係

- ・ M子は口数の非常に少ない、内閉的な子どもである。学校にくると、ただひとりの友だちをのぞいては他のだれとも交際をしない。教室では積極的に発言することもなく、担任教師とも話さない。しかし、知能程度は高く、読書をよくし、静かに物を考える子どもである。

- ・ M子の読書興味は適応性に欠ける性格と関係があり、そのような性格が逆に読書に走らせていると考えられるふしもある。

- ・ 学校生活ではことごとに自己を抑圧する傾向がみえるけれども、家庭にあっでは学校生活でのフラストレーションを解決するように暖かなふんいきに育てられ、家族のものと幸福に話しあっている。

- ・ 読書速度が劣るのは、M子の適応性に欠けることと関係があり、何かにつけて「静的な態度」であたる行動のにぶさが「速読み」というテスト状況に合わないことと結びつく。

- ・ 高学年で言語能力が中学年より発達したのは中学受験準備と勉強会への出席と関係がある。

3. (1) 文 字 力

中学年までは、漢字書字力の方が漢字読字力より高いような傾向がでてきたが、高学年にはみられなくなった。それは、漢字書字力の方が成績が高学年で悪かった学期がでたことによる。

6年3学期末に教育漢字字 881 の読み書き能力を調べた。

読めた字 877 字、書けた字 820 字

・書字力テストから

5年3学期末に、句読点その他の符号や、かなづかい、送りがな、漢字の使い方に関するテストをした。

これによると、「・」の使いかたが非常に多いことに気づくことができる。しかしその他の表現力はだいたいにおいて完全だとみてよい。

このテストは教師が原文を口頭で伝え、それを子どもが2回どおり聞いて書き表わしたものである。

今日、弟と、公園に、遊びに行ったら、チューリップがもう、地面に少しづつ、かわいい、顔を、出して、いました。さむさに、ちじんでいた、木も、枝を、のばして、います。春が、近づいて、いることがわかりました。

私は、家へ、帰ると、よく、お手伝いをします。、お母さんが「よし子ちゃん、ちょっと、お使いに、行って来て、ちょうだい。」と、おっしゃると、すぐ「はい。」と、言って、出かけます。

きのう、野、ぎゅうを、して、遊んだ。ぼくは、キャッチャーに、なった。山田君の打った、玉は、「カーン。」と、大きな、音を立てて、遠くの方へ、飛んで行った。

もっとも、あまりにも多すぎる「・」のつけ方は、教師が、文節ずつ口頭で伝えたというせいも多分にあるとみなければならないが、それにしても、次のような「・」や「。」がひとつもついていない文章に、適当に「・」や「。」その他の符号をつけさせたテストでも、また、後にあげる作文例でも「・」のつけ方がやや多く、適切でないことに気づくことができる。

おかあさんが、「あしたは、にちようびだからおひなさまを、かざりましょうね。」と、おっしゃったので私はうれしくてたまりません。「はやくあしたに、

なればよいなあ。」と、思いました。しかし、私には、おともだちのように、おひなさまがたくさんありません。さんにんかんじょだけです。弟が、「おねえちゃん、男の子のおせっくは、5月だね。」と、いいました。

(2) 読 解 力

読解力は5年2学期と5年3学期のテストの結果は評点がともに悪く〈3〉になっている。この理由には、

- ・ 5年後期は学力の発達が少しとまった。
- ・ たまたま、5年後期に行なった読解力テストがM子にとって不得手な読解文章であった。

の2点が考えられる。5年の後期に読書速度、語い力テストの成績が悪かったことからみれば、はじめの理由もなるほどと思われる。

しかし、5年後期に行なった読解力テストは科学的説明文の要点、要約、批判的な読解をさせたものである。また、6年2学期の読解テストの中で「事実と意見を区別しながら読む力」を調べた問題の成績も十分でなかった。

(3) 読 書 速 度

読書速度は高学年の読み書き能力の中で、いちばん劣る能力である。もっとも、この傾向は中学年からつづいていることであって、この理由はM子の適応性に欠ける性格上の欠陥が「速読み」というテスト状況に合わないためである。

その点、5年1学期に行なった音読速度テストでは黙読速度テストの結果より悪く、評点が〈3〉であることも納得できることである。

(4) 語い力・文法能力

文法能力は高学年の言語能力の中でもっともすぐれている能力である、ということのほかは、診断することができない。

(5) 作 文 能 力

「友だち」「私のうち」「先生」という課題で書かせたAテストと目的に応じて書く力とか記録、報告、感想、意見文を書く力とかを調べたBテストとの間には成績の上でちがいはあらわれていない。

作文は話すことにくらべて、相手に規定されず、心理的な拘束を受けること

もきわめて少ないものである。したがってM子のように口数の重い子どもでも自由に書きつづることができるし、「文章に書いて語る」機能をも十分に与えている。

Aテストでは右表のように「私のうち」という課題で書いた作文の成績がいちばんよい。幸福な家庭とそれを語る喜びという題材のよさによるためであろうか。

・Aテストの作文から

課題 学年		友 だ ち	私のうち	先 生
		(1 学期)	(2 学期)	(3 学期)
1	年	4	5	4
2	年	5	—	—
3	年	4	5	4
4	年	4	5	4
5	年	—	5	4
6	年	—	4	3

私 の 家①

6年4組 M(女)

私の家は左門町にあります。このほど外園に国立競技場ができました。家の近くだし、私はあそこで競技をやりましたので、とても、ほこりに、思っています。

私②の家族③は、七人です。それに、店員さんが三人、女中さんが一人、犬が一びき、ねこが、三びきです。一番始めかったミーコというねこが、小ねこをうんで、一びきルミという名をつけて、そだててきました。でも、今年の秋、ルミがまた、小供をうんで一びきいるから、三びきになってしまいました。そのルミの小供は、まだ名前をつけていませんが「チョコちゃん」といっています。何とも云えないかわいさなので、この間私がお姉さんに「私、このねこ目の中にいれてもいたくないわ。」と云ったら、お姉さんが「じゃあ、目の中に入れてごらん下さい。」と、いったのでこまてしまいました。④それからこの前、しんせきの家に、どろぼうが入りました。そして、その家のすみちゃんという人がその時のことをいいにきました。私は聞いてて、おもしろいやら、かわいそうやら、こわいやら、思っていました。その時、すみちゃんは、ちょうど、おてあらいにおきて、帰って来た所だったそうです。台所のほうで、ゴトゴト音がするので、声をたてようと思ったんだけど、ねむたいから、ふとんの中に入って、ねていたら、しょうじの戸がすうっとあいて、黒しょうぞくの男があらわれて、すみちゃんの顔を、かいちゅう電燈で、パッとてらしたそうです。それで、一万円もってにげたそうです。

私は、ほんとうに、この話を聞いて、こわいっていうよりも、なんだか心がわくわくして興味深く聞いていました。終り

①6年2学期末に書いた作文である。②改行したとき、はじめのひとまずをあけてい

ない。③原文では「、」をうったところは全部ひとまずあけていない。④話の内容が題と少しはなれている。

せ ん せ い④

5年 M(女)

私たちの、五年四組の、②受持ちの先生は、川島先生です。川島先生は、白毛が少しまじっていますがとてもやさしい先生です。

ずっと前、図画の時間図画室でTさんや、Nさんや、Rさんたちがへんな歌を歌ったら水田先生に、「当番をなさい。」と、おこられました。

図工の時間が終わって、お教室へ帰って来て、ちょっと、たったら川島先生は水田先生から聞いたらしく歌を歌った人を前にならばせて「水田先生の所で歌った歌をうたってみろ。」とすぐおこりました。けれども、Tさんたちは、歌いませんでした。そうしたら先生は「じゃあT、おまえ代表で水田先生にあやまってこい。」と、いいました。Tさんは、まっさおになって出ていきました。ほかの人は、ほおをぶたれて、席に、つきました。Tさんが帰ってきたので先生は、「水田先生、なんと言った。」と、きいたら、Tさんは、「いいえ言った。」と、いって席に着きました。そして席についてから、きたない手で、なみだを、こすりました。私は、かわいそうになってしまいました。その日の帰り、道お友だちに合ったので、いっしょに、帰ったら、お友だちは「Tさん、かわいそうだったわね。Tさんがないたの私、はじめてみたわ。」なんて、言っていました。

川島先生は、時たまおこりますが、でも、ふだんは、やさしいと、思います。私は川島先生は、二年生の時からいっしょにいるせいか、なんとなく、ほかのどの先生より、親しい気持ちがあります。③

私たちの校長先生は、木谷校長先生でしたが、今は、木谷校長先生がやめてしまって、本田校長先生です。私は前の校長先生の方が、よかったと思います。

①5年3学期に書いた作文である。②「、」のうちかたが多い。③教師のやさしさとこわさが重複して、作者の意図が十分に文章にもりこまれるまでにいたっていない。

先 生

6年4組 M(女)

私達の受持の先生は川島先生です。

一年生の時は黒田先生という先生でしたが、二年生からこの川島先生になりました。

川島先生はもう頭に白い毛が見えますが、とても元気でりっぱです。そしてめがねをかけています。私は「めがねをかけた方を似あうなあ。」と思いました。私たちの音楽を受持っている先生は遠山先生といいます。遠山先生は最近第六に來た先生でとても元気がよくて荒っぽい先生です。でも、そうこわくもありません。

家庭を教えてください。六年三組の山本先生という女の先生です。めがねをかけていますがやさしい先生です。

図工の水田先生は、とても、せいが高くて、顔も、長い男の先生です。

私は、受持の先生以外はあまりよくわかりません。 終り

* 6年3学期に書いた作文である。* 課題にたいして、何を書くかがはじめに考えられていない。

あとがき——N児，M子の事例研究から

- ・高学年の読み書き能力に関する事例研究として，N児・M子の事例をあげ，とくに読み書き能力とパーソナリティとの関係考えた。
- ・N児・M子は読み書き能力の中で，読書速度が劣るという点に共通性をもっている。しかし，その要因は異なっている。N児の場合は，文章の基礎的な読みの技術が身につけていないためであり，M子の場合は速読みというテスト状況に適応できないためである。
- ・学年発達のみにみれば，N児・M子はともに中学年までよりも高学年で学級の中での成績が上がっている。これはN児の場合は，学級内の役割認識による情緒的安定性をもつにいたったためであり，M子の場合は，受験準備という意図的な学習の場の設定という効果によるためである。
- ・これから先，中学校の読み書き能力の発達をN児・M子について予診することは容易ではない。しかし現在の立場から考えるならば，少なくともN児については学級意識，仲間意識の発達であろうし，M子については学校という場にたいする閉鎖された心の硬さを治療するとか，交友関係の開放を問題にしなければならない。
- ・N児とM子について考えたそれぞれの要因は高学年における男子の言語発達女子の言語発達を考える上に，基本的な要因であろうと思われる。

Ⅳ 語い能力の発達（高橋）

行なった検査の種類

中学年に引き続き、語いの拡がりではなく、語の把握の仕方を調べることに重点をおいた。検査は、5年生（32年度）の1学期から、6年生（33年度）の3学期にかけて、毎学期行なった。検査は、全部ペーパー方式の団体検査で、その問題は、後に示す通りであった。また各学期とも、その1年下の学年の対照学級に同一の検査を行なって、比較した。検査問題の形式は全部で5種類、各学期に行なった検査問題の形式は次の表の通りである。

学期ごとの問題形式と問題数

学 年	学期	A	B	C	D	E
5 年 (乙学級 は4年)	1	10×(5)			5×(2~4)	
	2	10×(5)			5×(2~4)	
	3		25×(4)		5×(2~4)	
6 年 (乙学級 は5年)	1		25×(4)		5×(2~4)	
	2		25×(4)		5×(2~4)	
	3			15		30

この表において、「乙学級」とあるのは、1年下の対照学級である。また()内の数字は、1問題中の小問題の数を示すものである。Dを除き、()外の数値は、ためした語の数と一致する。Dは、小問題がそれぞれ1語をためしていることになる。各問題の形式については、それぞれの項で示す。

A. 形式Aの問題とその結果

1. ねらいと問題

ある語について、知っているかどうか、あるいは、使えるかどうかをためす検査は今までもある。しかし、その語を、どの程度に知っており、また、どの

- 1) 検査のねらいは、報告14「中学年の読み書き能力」25ページに示してある。

程度に使えるか、ということを問題にしないと、その語を知っているとも使えるとも言にくい。同じ語が検査法によって、できたりできなかったりすることは、すでに、中学年において、のべた通りである。そこで、ある語について、いくつかの使い方を示して、それぞれの使い方が正しいか正しくないかを判定させ、その判定のしかたによって、どの程度に理解しているかをみようとしたのが、この形式の検査である。

高学年の児童がある程度理解していそうな語を10語選び、それぞれにつき5つの使用例を見せて、判定させた。行なったのは、32年度の1学期と2学期で、実験学級（以下甲学級という）は5年生、対照学級（乙学級）は4年生である。受検者数は、甲学級が1学期49人、2学期48人、乙学級が、1学期50人、2学期51人である。

問題は次の通りである。なお、原物はたて書きである。（これは以後形式Eに致るまですべて同じである。）□内の○×は正解を示したものである。

同じことばを使^{つか}った文が、5つずつあります。

そのことばの使い方が正^{ただ}しいものは、□の中に○を、まちがっているものは、□の中に×を書き入れなさい。わからないときは、入れなくてもよろしい。

（5つのうち、いくつまでまちがっているかということは、きまっていません。）

例と	れんしゅう
1.	<input type="radio"/> ひとは さるよりも かしこい。
2.	<input type="checkbox"/> あきらくんの うちの ポチというひとがこいぬをうんだ。
ひと	3. <input type="checkbox"/> 花子さんは <u>ひと</u> の まねばかりする。
	4. <input type="checkbox"/> 太郎さんは <u>ひと</u> が わるい。
	5. <input type="checkbox"/> りんごが ふたつと、みかんが <u>ひと</u> あります。

1. 利 用

- ☐ × ぼくは このあいだ 木で 箱を 利用しました。
- ☐ × 日本人は お箸を 利用して ごはんを 食べます。
- ☐ × 「ぼくは きょう、おかあさんから おかねを 30円 利用しました。
- ☐ ○ 「ぼくは 利用されていたのだ。」と 気がついた時には、大へんなことがおこっていました。

5. ☐ ^{げんしりよく}原子力を利用して電気をおこす。

2. とらえる

1. ☐ これは その火事のように、カメラが とらえたものです。

2. ☒ おかあさんは、かみの毛が下へおちないように、ピンで とらえています。

3. ☐ 1つのりんごを見ても、「^{うつく}美しいもの」として とらえる人もあるでしょうし、「食べるもの」として とらえる人もあるでしょう。

4. ☒ 公園の花を とらえては いけません。

5. ☐ 中田先生は、苦心して、めずらしい ちょうちょうを とらえました。

3. 生きる

1. (問題不適当により、削除)

☒ 村山先生は昭和2年4月1日に生きました。だから、今、30才です。

☐ この文章の中で、このことばが、ひじょうによく 生きています。

☐ ひどい病^{びょうき}気になった野口さんは、生きるか死ぬかのさかいめでした。

☒ このあ^{やまゆ}いだの野球^{しあい}の試合の時、ぼくは、となりの組^{ぐみ}に負^まけてなるものかと、はじめからしまいまで いっしょうけんめいに 生きました。

4. 運 動

1. ☒ ^{じどうしゃれんしゅうじよ}自動車練習所のひろばで、たくさんの自動車が運動していました。

2. ☐ 町を美しくしようという運動があるのを知っていますか。

3. ☐ あまり運動しすぎたので、^{あつ}熱がでた。

4. ☒ きょうは^{せんきよ}選挙の日です。おとうさんも おかあさんも ^{とうひようじよ}投票所へ、^{せんきよ}選挙の運動に行きました。

5. ☒ ^{もんけんたい}探検隊の人たちは、^{みち}道がけわしいので、1日に4キロメートルほどこか運動できなかったこともあったそうです。

5. 問 題

1. ☐ きこのうのできごとには、たいせつな問題がふくまれている。

2. ☒ きょうは、なかなか体^{からだ}が問題だ。きっと勝つぞ。

3. ☐ そいつはいちだいじだ。重大問題だ。

4. ☐ そんなこと、^ままったく問題にならないよ。

5. ☐ 私は、その問題には、なんの関^{かんけい}係もありません。

6. 態 度

1. ☐ 山下さんは、そのことに対する態度をばかしました。
2. ☒ みどりにつつまれた山々の美しい態度が、汽車の窓からみえた。
3. ☐ むこうがどんな態度にできるかを知ることが、何よりたいせつです。
4. ☐ きみの、お話を聞く態度は、なってないよ。
5. (問題不適當により削除)

7. 程 度

1. ☐ 飛行機の音でまどガラスがゆれる程度をしらべた。
2. ☐ 私の失敗も 大川さんの失敗も、そうちがわない。ちょっと 程度の差があるだけだ。
3. ☒ ふじさんの程度は 3776 メートルです。
4. ☐ ある程度のまちがいは、しかたがないね。
5. ☐ あの本のねだんは、はっきりおぼえていませんが、200 円程度だったと思います。

8. 気 持

1. ☐ もっと 気持をしっかりとって、がんばるのだよ。
2. ☒ あの人、いつも気持をまっすぐにしている人だから、ぜったいにそんなことはしないよ。
3. ☒ あの人、りっぱな気持をした人です。
4. ☐ それは、おそらくあなたの気持が 通じなかったのですよ。
5. ☐ そんな いいかげんな気持でやったのでは、ぜったいにできない。

9. 細 工

1. ☐ これは、私が針金で細工したのです。
2. ☐ これ以上、いくら細工してもしかたがないよ。いちばんはじめのところから、なおさないよ、だめだね。
3. ☒ おとうさんの会社では、機関車を細工しています。
4. ☒ おとうさんは、とても指の細工がじょうずです。ゆうべも 指のほかに何も使わないで、いろいろのおもしろい影絵をうつしてくれました。
5. ☐ 細工のしかたはいろいろあるが、それよりも、どんなものが できあがるかということの方が、たいせつである。

10. 意味

1. ☐ その実験は、いろいろな意味で、大成功だった。
2. ☐ あの人、どういう意味で、そんなことを言ったのだろう。
3. ☐ 君のすることは、まったく意味がないよ。
4. ☒ あなたのしごとは、意味がよくないからだめだ。
5. ☐ その実験は、ある意味で失敗だった。

2. 結果 各問の正答率は次の通りである。次の表は、各小問ごとの、正答者の全体に対する割合を、各学期、各学級ごとに示したものである。

問 題	学 級	4 年			5 年		
		学 期			学 期		
		1	2	3	1	2	3
一	1	甲			0.65	0.63	
		乙	0.44	0.59			
	2	甲			0.25	0.08	
		乙	0.30	0.26			
	3	甲			0.90	0.96	
		乙	0.84	0.88			
	4	甲			0.65	0.85	
		乙	0.34	0.57			
	5	甲			0.92	0.98	
		乙	0.82	0.88			
二	1	甲			0.49	0.77	
		乙	0.58	0.55			
	2	甲			0.74	0.67	
		乙	0.62	0.61			
	3	甲			0.43	0.27	
		乙	0.46	0.46			
三	4	甲			0.71	0.77	
		乙	0.52	0.80			
	5	甲			0.92	0.83	
		乙	0.70	0.73			
	2	甲			0.86	0.94	
		乙	0.82	0.86			
	3	甲			0.62	0.69	
		乙	0.76	0.59			
	4	甲			0.92	0.94	
		乙	0.78	0.82			
四	5	甲			0.90	0.98	
		乙	0.78	0.78			
	1	甲			0.90	0.96	
		乙	0.86	0.75			
	2	甲			0.74	0.90	
		乙	0.70	0.65			

問 題	學 級	4 年			5 年		
		學 期			學 期		
		1	2	3	1	2	3
四	3	甲			0.94	0.96	
		乙	0.76	0.77			
	4	甲			0.63	0.56	
		乙	0.50	0.57			
五	5	甲			0.80	0.82	
		乙	0.64	0.65			
	1	甲			0.86	0.83	
		乙	0.86	0.86			
	2	甲			0.86	0.84	
		乙	0.84	0.84			
	3	甲			0.88	0.92	
		乙	0.76	0.73			
	4	甲			0.84	0.96	
		乙	0.70	0.75			
	5	甲			0.92	0.98	
		乙	0.66	0.78			
六	1	甲			0.41	0.54	
		乙	0.38	0.53			
	2	甲			0.65	0.67	
		乙	0.56	0.55			
	3	甲			0.57	0.65	
		乙	0.50	0.53			
	4	甲			0.92	0.94	
		乙	0.70	0.90			

問 題	學 級	4 年			5 年		
		學 期			學 期		
		1	2	3	1	2	3
七	1	甲			0.59	0.54	
		乙	0.52	0.55			
	2	甲			0.51	0.53	
		乙	0.50	0.41			
	3	甲			0.74	0.90	
		乙	0.60	0.63			
	4	甲			0.71	0.77	
		乙	0.50	0.67			
	5	甲			0.76	0.94	
		乙	0.76	0.82			
八	1	甲			0.92	0.85	
		乙	0.94	0.88			
	2	甲			0.41	0.27	
		乙	0.48	0.39			
	3	甲			0.65	0.69	
		乙	0.36	0.38			
	4	甲			0.92	1.00	
		乙	0.58	0.71			
	5	甲			0.82	0.90	
		乙	0.76	0.78			
	1	甲			0.86	0.81	
		乙	0.84	0.67			
	2	甲			0.67	0.67	
		乙	0.46	0.63			

問 題	学 級	4 年			5 年		
		学 期			学 期		
		1	2	3	1	2	3
九	3	甲			0.74	0.77	
		乙	6.60	0.57			
	4	甲			0.41	0.36	
		乙	0.56	0.43			
	5	甲			0.80	0.81	
		乙	0.82	0.77			
	1	甲			0.41	0.56	
		乙	0.68	0.61			
	2	甲			0.94	0.98	
		乙	0.80	0.82			

問 題	学 級	4 年			5 年		
		学 期			学 期		
		1	2	3	1	2	3
十	3	甲			0.74	0.83	
		乙	0.52	0.65			
	4	甲			0.80	0.75	
		乙	0.64	0.65			
	5	甲			0.43	0.63	
		乙	0.52	0.55			
計	甲				0.73	0.76	
	乙	0.65	0.68				

3. 考察 上の結果から、次のようなことが考えられる。

- (1) 一つの語でも、その使用の仕方によって、出来・不出来が非常に異なる。たとえば一にあっては、2は非常に悪く、5は非常によい。二では、3が悪く、5がよい。四では、4より3がよい。六では1より4がよい。七では、3より5がよい。八では、2より5がよい。十では、1や5と2との開きがかなりある。従って、同一の語でも、その使用の仕方によって、高学年児童の理解の仕方は、ずいぶん異なると、いわねばならない。
- (2) 同じ程度のむずかしさと考えるものについては、「これは正しい」と判定することより、「これは正しくない」と判定することの方が、むずかしいようである。たとえば、一では2より4の方がよく出来、二では4より5の方がよくでき、四では4より2の方がよくできている。
- (3) 小学校高学年では、この程度の語の転じた意味や少し程度の高い使い方に対する理解は、まだ十分ではない。たとえば一の4、二の1と3、三の3、六の1と3、七の2、九の2、十の1など。
- (4) この問題では、4年生と5年生の間に、飛躍的な違いはない。

- (5) 概して言えば、5年生ではこの程度の話に対して、大体の理解はできるが発展した意味については、まだ十分でなく、また、使用範囲の境界についても、厳密でないといえよう。

B. 形式Bの問題とその結果

1. ねらいと問題

ある話について、その用法の如何によって、出来不出来の違いがあることは形式Aの問題によってわかった。しかし、形式Aの問題は、小問題を無限にふくみ得る可能性を持っており、また、使い方として妥当であるかどうかの限界のはっきりしない使い方もあるので、形式Bの問題を使った。形式Bの問題は

- (i) 選択枝のうち正答を1つにすると、1つの使い方の場合に限定されるので、正しい使い方の例を2つあげた。
- (ii) 正しい使い方の数がはっきりしないと、限界線にあるものの扱いに困難が生じるので、正答を2つに限定した。

問題は、文部省が32年度に全国的な規模で行なった語彙調査に使った語のなかから、ほぼ系統的に、任意にぬき出した25語を用い、その使用例4つのうちから、正しいもの2つを選ばせた。なお第1回に行なったもののうち3語(1, 2, 13)は、出来がよかったので、第2回から他の語にかえた。行なったのは、32年度の3学期、33年度の1学期・2学期である。受検者数は、甲学級が、3学期47人、1学期48人、2学期48人、乙学級が3学期52人、1学期51人、2学期51人である。

問題は次の通りである。なお、選択枝の後につけた数字は、33年度1学期、(1, 2, 13は32年度3学期)の際の反応者〔() 外が甲学級、() 内が乙学級〕の実数である。また語の下に書かれた数字は2つとも正しく反応した者の実数である。

次の問題は、イロハエのつのうち、正しいものが二つあります。それはどれとどれですか。その二つに、○をつけなさい。

れんしゅう

- | | | | | | | |
|---|------|---|---|-------|------|-----------------|
| 1 | ひこうき | { | イ | ひこうきが | 空を | とんでいます。 |
| | | | ロ | わたくしは | まいあさ | ひこうきに みずを やります。 |

- ハ ひこうじょうに ひこうきが、おりて きました。
 ニ ひこうきは 海の そこを はやく はしります。
- 2 けっして { イ ぼくは けっして はやおきを します。
 ロ このいぬは りこうだから、けっして 人を かみません。
 ハ 「これから けっして わるいことは いたしません。」といい
 ました。
 ニ このあいだから けっして 3日に なります。

1. 信用 { ① あなたは わたしの 言うことを 少しも 信用してくれません
 ね。47 (49)
 45 (34) { ロ お金を ためて 信用する。0 (3)
 ② 私は あの人には 信用がない。45 (37)
 ニ 私は、これは、こうだと はっきり いう 信用がない。2 (14)
2. 証明 { イ いやに 暗いな。ちょっと きみ、証明して くないか。2 (6)
 41 (39) { ㊤ これが 正しい ことを どうして 証明しますか。43 (42)
 ハ そんな ところで 何を 証明して いるのだね。4 (7)
 ㊦ この 紙きれには「お前が この学校の生徒であることを証明す
 る」とかいてあるのだよ。45 (47)
3. 奉仕 { イ お使いから 帰って 財布を見たら二十円奉仕している。道でおと
 したらしい。4 (16)
 33 (24) { ㊤ きょうはひとつ、あなたのために奉仕しよう。40 (38)
 ㊦ 社会に 奉仕する。41 (35)
 ニ 子供は 奉仕しないと じょうぶにならない。11 (10)
4. 影響 { ① この地震は 火山の 爆発の 影響らしい。40 (34)
 27 (16) { ロ いくら 戸をたたいても 影響がない。るすだろうか。6 (14)
 ② 山田くんは だいふ 山形先生の 影響をうけている。34 (37)
 ニ 子供の 火遊びの 影響で 火事が 起った。16 (27)
5. 発展 { ① 村が 町に 発展し、さらに 市に 発展した。46 (31)
 37 (30) { ロ アリの 行列が 長く 発展していた。3 (8)
 ハ あの山で 金が 発展された。8 (12)
 ㊦ 一つの ことを いろいろな ことに発展させて考える。39 (37)
6. あおい { イ 正夫くんは 一メートル五十センチ あおいで 走った。15 (26)
 で { ㊤ あおそらを あおいで、「ばんざい」と さげんだ。43 (27)
 18 (19) { ㊦ 私は あの人を 先生と あおいでいる。20 (26)
 ニ めぐすりを あおいで やるから はやく さしなさい。12 (8)
7. ひたむ { イ つばめが ひたむきに とんできたかと思ったら、くると ま
 き { わって あっちへ とんでいった。27 (28)

- 6 (4) {
 □ 小山さんは いつも せなかを 丸くして、ひたむきかげんに歩いて いる。32 (30)
 ◎ 金助の ひたむきな 態度が 親方の氣にいった。25 (23)
 ◎ 小川さんは ひたむきに 勉強して ついに その問題をといた。10 (19)
8. こもって {
 イ サンタクロースの おじいさんは えんとつから こもって来る。2 (11)
 41 (30) {
 ◎ この詩には 作者の たましいが こもっている。47 (43)
 ハ この マッチばこには マッチが1本しか こもって いない。5 (10)
 ◎ 10日間、山に こもって 修業する。42 (35)
9. たえた {
 ◎ やっとのことで その さびしさに たえた。37 (32)
 □ どんな うれしいことが あっても かならず たえた。3 (8)
 31 (21) {
 ハ 私は さびしさに すぐに たえた。14 (19)
 ◎ どんな 苦しさにも たえた。42 (35)
10. かみしめて {
 ◎ この小説は よく かみしめて 読むと、そのよさが わかる。39 (41)
 8 (14) {
 ◎ よく かみしめて たべて ごらん。なんともいえない 味が でてくるよ。15 (23)
 ハ ぼくのうちの 犬が 正子さんを かみしめて しまった。3 (8)
 ニ あの先生は かみしめて 話を するので よくわかる。37 (26)
11. 表現 {
 ◎ その ありさまを いきいきと 表現した。32 (34)
 □ 電話では 顔は 見えないのだから、表現を つかわないで、ことばだけで話さない。21 (18)
 25 (31) {
 ◎ 自分のことを いうのに、ぼくといったり、わたしと いったり、いろいろと 表現の しかたがある。40 (43)
 ニ あの家では とくとき ゆうれいが 表現するそうだ。1 (7)
12. 応用 {
 ◎ 割算を 応用すれば こんな 問題はわけなく とける。38 (36)
 □ 木を 応用して 家をつくる。12 (17)
 24 (17) {
 ◎ 手は いろいろの ことに使える。ひじょうに 応用な ものである。13 (16)
 ニ 一つの ことを いろいろなものに応用する。33 (27)
13. 誤解 {
 ◎ 君は ぼくの 意見を 誤解しているね。44 (36)
 □ お話を してあげるから、お話が 何をいおうとしているのか、しっかり誤解してください。1 (13)
 43 (27) {
 ◎ その話しあいでは、やっと 今までの 誤解が とけた。46 (31)

- ニ きのうのしけんでは、五問の うち 三問は 正しくできたが、二問は 誤解した。3 (18)
14. 自重 { イ ベンキぬりたてに 自重してください。10 (11)
 ㊤ 君は 下級生じゃないだろう。もっと 自重してほしい。36 (34)
 ㊦ これに 失敗しないように 自重して やらなければならない。
 26 (19) { 34 (31)
 ニ 正月に 毎日 もちを たべたので、この間 目方を はかったら だいぶ自重していた。8 (24)
15. 失望 { イ お母さんに呼ばれた時、うっかり 失望していて、返事をするのを 忘れた。13 (22)
 ㊤ そんな 失敗ぐらいで 失望するなよ。まだまだ のぞみはあるんだ。44 (35)
 ㊦ あした 遠足なのに 天気予報で 雨だと いったので、失望した。35 (31)
 23 (19) {
 ニ 大山さんは ぼうしを 失望したので、いそいで とりにかえた。6 (12)
16. 誠実 { イ このお話は 誠実に あった お話です。作り話ではありません。
 26 (30)
 ㊤ おじいさんは 誠実一本で この 商売を やり通してきた。
 12 (10) { 23 (22)
 ハ 負けてなるかと 力の かぎり 誠実に 走りました。14 (17)
 ㊦ 小川さんは 誠実な 人だ。31 (31)
17. 平凡 { イ 山田くんの 地図は 教科書を 2つ あわせたぐらいの 平凡だ。
 11 (13)
 ㊤ 別に かわった ところもない 平凡な 話。40 (37)
 ㊦ この 試験の 平凡は だいたい 40~60点ぐらいです。7 (12)
 ㊩ 平凡だが たのしい 生活。32 (38)
 29 (30) {
18. 有力 { イ 力道山は すごい 有力が ある。18 (28)
 ㊤ 村松氏は 村長の 有力な 候補である。22 (24)
 ㊦ 犯人を つかまえる 有力な 手がかりが 見つかった。39 (33)
 21 (16) {
 ニ 小山さんは いつも 有力な 点を とる。13 (17)
19. 複雑 { ㊤ おとなの 気持は 複雑なので わからない。33 (32)
 ㊤ 複雑な 仕掛の 機械。31 (31)
 ハ あたまで 複雑してきて、なにが なんだか よく わからない。
 19 (15) { 12 (18)
 ニ おまつりを見に きた人が あまり 複雑なので、おまわりさん

- { 交通整理をした。 16 (17)
20. 意味 { ④ この仕事は、ある意味で、失敗だった。 34 (28)
- { ロ 先生が 遅刻したのは、交通事故が その 意味だった。
- 28 (16) { ⑤ 君は それを どういう意味で いったのだ。 41 (31)
- { ニ いつも よい意味を 話す ように しよう。 7 (19)
21. 物質 { ④ 物質文明と 精神文明。 25 (30)
- 15 (18) { ロ ぼくの かばんは 物質が よい。 34 (22)
- { ⑤ この 岩石には 重要な 物質が ふくまれている。 38 (30)
- { ニ 山田さんは 物質な 人です。 5 (18)
22. 個人 { イ 小山さんの お父さんは 去年から 個人と なりました。
- { ⑥ 個人の 損得ばかり 考える。 11 (9)
- 21 (19) { ハ はなれ島に 流れついた ポントスは 個人で さびしく くらした。 28 (25)
- { ⑦ クラス委員としての 意見と、個人と しての 意見。 22 (24)
- { 29 (38)
23. 英雄 { イ 英雄とは、大将とか 知事とか、そこで 一番 えらい 人の ことである。 25 (29)
- 17 (14) { ⑥ 豊臣秀吉は 英雄である。 38 (38)
- { ⑦ あの子は どうも 英雄に なりたがって いけないね。 23 (21)
- { ニ チンドン屋の 服は 英雄である。 6 (12)
24. 団体 { イ マッチは 一本ずつでなく、団体にして 売っている。 6 (9)
- { ⑥ 五人ひと組で する 団体競技。 45 (41)
- 37 (30) { ⑦ 団体なら 割引に なります。 39 (37)
- { ニ 火事を見ようと 思って たくさんの 人が 団体に なった。 3 (9)
25. 需要 { イ 私の 需要は 社会人として はずかしくない 人になる ことです。 20 (32)
- 17 (7) { ⑥ 需要が 多すぎて 生産が 追いつかない。 28 (20)
- { ハ 生徒は 勉強する 需要がある。 19 (26)
- { ⑦ 需要と 供給。 23 (19)
26. 特色 { ④ 庭に もみじが 植えて あるのが、このへんの 家の 特色だ。 38 (32)
- { ロ おまつりの日、女の子が 特色の 着物を 着ていた。 11 (21)

- ㊦ 小山さんは、「ふつうの 学校でなく、何か 特色のある 学校へ
行きたい」と 言っていた。 11 (21)
- ニ 小学生は、ただで 入場できると いう 特色を うけられる。
11 (11)
27. 支 配 イ お米屋さんが、私の うちへ お米を 支配して くれます。
11 (15)
- 33 (28) ㊦ この 会社を 実際に 支配して いるのは 大山さんです。
42 (40)
- ハ ぼくは、おとうさんに、お使いに 行け、と 支配された。
7 (11)
- ㊦ クロネッコン団の 宇宙支配の 夢は やぶれた。 36 (34)
28. 能 率 ㊦ この機械を 入れてから、とても 能率が あがった。 44 (40)
- ロ 正夫は、いろいろな 能率が 身について いるから、どんな 問
題が 出ても できる。 9 (12)
- 22 (18) ㊦ こういふ 能率の 悪い やり方を していたら 損だよ。
23 (23)
- ニ 理科の 勉強を しなかったら、理科の 能率が さがった。
20 (25)

2. 結果

各問の正答率は、次の通りである。次の表は、各問につき、2つとも正しく
答えた者の全体に対する割合を、各学期各学級ごとに示したものである。

問題	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	甲						0.96			
	乙			0.65						
2	甲						0.87			
	乙			0.75						
3	甲						0.49	0.69	0.72	
	乙			0.39	0.47	0.61				
4	甲						0.45	0.56	0.57	
	乙			0.21	0.31	0.18				

問題	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
5	甲						0.70	0.77	0.94	
	乙			0.40	0.59	0.71				
6	甲						0.40	0.38	0.32	
	乙			0.39	0.37	0.26				
7	甲						0.13	0.13	0.09	
	乙			0.08	0.08	0.06				
8	甲						0.79	0.85	0.94	
	乙			0.52	0.69	0.65				
9	甲						0.49	0.65	0.70	
	乙			0.42	0.41	0.47				
10	甲						0.17	0.17	0.19	
	乙			0.12	0.28	0.24				
11	甲						0.62	0.52	0.77	
	乙			0.48	0.61	0.55				
12	甲						0.40	0.50	0.64	
	乙			0.46	0.33	0.59				
13	甲						0.92			
	乙			0.52						
14	甲						0.47	0.54	0.68	
	乙			0.42	0.37	0.47				
15	甲						0.68	0.69	0.77	
	乙			0.62	0.37	0.55				
16	甲						0.13	0.25	0.23	
	乙			0.12	0.20	0.24				

問題	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
17	甲						0.36	0.60	0.89	
	乙			0.69	0.56	0.63				
18	甲						0.32	0.44	0.57	
	乙			0.23	0.31	0.41				
19	甲						0.32	0.40	0.53	
	乙			0.14	0.29	0.24				
20	甲						0.43	0.60	0.55	
	乙			0.48	0.31	0.41				
21	甲						0.45	0.31	0.43	
	乙			0.40	0.35	0.37				
22	甲						0.36	0.44	0.64	
	乙			0.27	0.37	0.37				
23	甲						0.32	0.35	0.45	
	乙			0.08	0.28	0.24				
24	甲						0.70	0.77	0.62	
	乙			0.58	0.59	0.71				
25	甲						0.09	0.35	0.30	
	乙			0.14	0.14	0.20				
26	甲							0.56	0.68	
	乙				0.43	0.57				
27	甲							0.69	0.75	
	乙				0.55	0.67				
28	甲							0.46	0.72	
	乙				0.35	0.49				

3. 考察

- (1) 各問につき1つを正しく選んだ者が、2つとも正しく選ぶとは限らない。
次の表は甲学級6年2学期において、2つとも正しく選んだ者と1つだけ正しく選んだ者との数を示したものである。

問題	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	15	16	17	18
2つとも正	34	27	44	15	4	44	33	9	36	30	32	36	11	42	27
1つだけ正	13	21	4	32	26	3	15	39	12	18	15	12	30	5	19
2つとも誤	1	0	0	1	18	1	0	0	0	0	1	0	7	1	2

問題	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
2つとも正	25	26	20	30	21	29	14	32	35	34
1つだけ正	20	22	27	14	24	9	16	15	12	12
2つとも誤	3	0	1	4	2	10	18	1	1	2

- (2) この問題に用いた28語を、6年2学期を規準にして、正答率の順に並べると、次のようになる。

信用 (5年3学期0.96) ともって (0.94) 発展 (0.94)
誤解 (5年3学期0.92) 証明 (5年3学期0.87)
平凡 (0.89) 失望 (0.77) 表現 (0.77) 支配 (0.75) 能率 (0.72)
奉仕 (0.72) たえた (0.70) 自重 (0.68) 特色 (0.68) 応用 (0.64)
個人 (0.64) 団体 (0.62) 有力 (0.57) 影響 (0.57) 意味 (0.55)
複雑 (0.53) 英雄 (0.45) 物質 (0.43) あおいで (0.32) 需要 (0.30)
誠実 (0.23) かみしめて (0.19) ひたむき (0.09)

この程度の語においては、6年生までにほぼ9割の者が理解できるのは、「平凡」までの6語、ほぼ $\frac{2}{3}$ 以上が出来ないものは、「あおいで」以下の4語となる。その中間の語は、選択枝の作り方によって、大きくゆれるであろうことが想像される。

- (3) これらの語に対する理解は、5年生から6年生にかけて一般に向上するが次のような語は、あまり、変らない。

あおいで(6)、ひたむき(7)、かみしめて(10)、物質(21)、団体(24)

このうち、初めの4語は、正答率の低い語であり。小学生にはむずかしいも

のと考えられる。「団体」については、ある程度以上の理解の深さは、小学校卒業後にのびるものと解せられる。

- (4) 33年度1学期における甲学級と乙学級の正答率（問題の、語の下に示された数字）の差が比較的大きいものに、次のような語がある。

影響(4), こもって(8), たえた(9), 自重(14), 失望(15), 意味(20)
需要(25)

これらの語は、5年から6年にかけて、かなり理解者が増すもののようである。

- (5) 33年度1学期における各選択枝への反応（問題の選択枝のあとに示された数字）において、誤答枝への反応数が正答枝への反応数の半分以上を上まわる語は、次の通りである。

影響（5年）, あおいで（5, 6年）, ひたむき（5, 6年）, たえた（5年）,
かみしめて（5, 6年）, 表現（5, 6年）, 応用（5年）, 自重（5年）,
失望（5年）, 誠実（5, 6年）, 有力（5, 6年）, 複雑（5年）,
意味（5年）, 物質（5, 6年）, 個人（5, 6年）, 英雄（5, 6年）,
需要（5, 6年）, 特色（5年）, 能率（5, 6年）

こうした誤りのようすからも、5年から6年への発達がうかがわれる。

- (6) 誤答枝の中には、5年生より6年生の方が、多く反応しているものがある

奉仕	ニ	6年11	5年10
あおいで	ニ	6年12	5年8
ひたむき	ロ	6年32	5年30
かみしめて	ニ	6年37	5年26
表現	ロ	6年21	5年18
物質	ロ	6年34	6年22
個人	イ	6年11	5年9

このうち、「かみしめて」「表現」「物質」「個人」などの誤りは、その語（あるいは、似た語）の一面を強調してとらえたことによるものであり、語の意味の理解の発達の仕方がうかがえる。

- (7) 形式Bの問題は、5年3学期、6年1, 2学期の3回にわたって行なったが、その相関は次の通りであった。

5年3学期と6年1学期…………… $r=0.77$

6年1学期と6年2学期…………… $r=0.68$

6年2学期と5年3学期…………… $r=0.72$

以上のように、相関はかなり高い。また、形式Aとの関係は次の通りである

5年3学期形式Bと5年2学期形式A…………… $r=0.72$

従って、形式Bと形式Aとは、類似の問題といえることができる。

C. 形式Cの問題とその結果

1. ねらいと問題

形式Cの問題は、形式Bの問題に用いた語の意味と用例を、自由に記入させて、形式Bとの関係を見ようとしたものである。用いた語は、次の15語で、行なったのは33年度3学期である。

複雑、平凡、表現、失望、奉仕、能率、自重、個人、有力、英雄、
影響、こもる、需要、誠実、ひたむき

2. 結果と考察

各語につき、意味と用法から、正しく理解していると思われるものに1点を与え、ある程度の理解ができていると思われるものに0.5点を与える。平均をとると、次のようになった。

語	個人	こもる	能率	失望	表現	影響	平凡	複雑	誠実	有力	英雄	奉仕	自重	需要	ひたむき
甲	0.83	0.70	0.68	0.62	0.57	0.56	0.54	0.52	0.38	0.37	0.36	0.20	0.17	0.11	0.04
乙	0.61	0.44	0.41	0.34	0.31	0.22	0.18	0.42	0.07	0.20	0.21	0.03	0.01	0.01	0.04

形式Cの語のむずかしさの順序が形式Bのそれと非常に違うのは、「奉仕」と5年生の「平凡」とである。「奉仕」は、この学校で「奉仕の時間」というものがあり、その時に掃除などをするので、それにひかれて、「そうじのこと」などと書いた者が非常に多かったことによる。また「平凡」は、雑誌の「平凡」を書いた者が多数いたために生じたことである。

自由記入方式の問題は、表現上の態度が大きくからんでいて、語の理解という面からの分析があまりできなかった。

なお、形式Cと形式Bとの関係については、6年2学期の形式Bと6年3学期の形式Cとの相関を出したところ、 $r=0.65$ であった。

D. 形式Dの問題とその結果

1. ねらいと問題

形式Dの問題は、似た語の使いわけがどの程度にできるかを調べたものである。ある語の意味の広がりや周辺部においては、使い方として正しいのか正しくないのか不明なことが多く、形式Aのような方法では調べにくいので、二語を比較して、どちらが、その使い方として、より適切か、ということになれば、かなりはっきりしてくるので、形式Aと同時に形式Dを行なったのである。

形式Dの問題は、32年度1・2・3学期と、33年度1・2学期に行なった。語は各学期ごとに少しずつ変えたが、それは、結果の表に示す通りである。

行なった問題は次の通りである。

つぎの文の□の中にはいる語を、後(原文は「下」)にある語のなかからえらんでイ・ロ・ハの記号をいれてください。同じ語を二度つかってははいけません。

れいとれんしゅう

1. きのはは□ホ六時におきた。
2. あさおきて□ニをあらった。
3. □はべんとうをたべた。
4. □八は時にねた。

イ	ひる
ロ	あす
ハ	ばん
ニ	かお
ホ	あさ

—(A)

1. 日本の政治の□^{せいじ}は東京です。
2. いなかで土地をうしなった人たちが□へでかけてきました。

イ	^{ちゅう} 中	^{しん} 心
ロ	^{ちゅう} 中	^{かん} 間
ハ	^{ちゅう} 中	^{ちゅう} 中
	^{ちゅう} 中	^{おう} 央

—(B)

1. 日本の政治の□は、東京です。
2. いなかで土地をうしなった人たちが、□へでかけてきました。

イ	^{ちゅう} 中	^{おう} 央
ロ	^{ちゅう} 中	^{かん} 間
ハ	^{ちゅう} 中	^ぶ 部
ニ	^{ちゅう} 中	^{しん} 心
ホ	^{ちゅう} 中	^と 途

二(A)

1. ねずみのチュー助は、そのち、ひじょうにおとなしい、よいねずみになりました。そして悪いはずらなどすっかりやめて、□一生をすごしました。
2. ^{おんがく}音楽会へ行った時、ふとみると、うしろの方に山田さんがいました、山田さんは□きいていました。

イ	しんけんに
ロ	まごころこめて
ハ	まじめに

2(B)

- ねずみのチュー助は、そのち、ひじょうにおとなしい、よいねずみになりました。そして悪いいたずらなどすっかりやめて、一生をすごしました。
- 音楽会へ行った時、ふとみると、うしろの方に山田さんがいました、山田さんはきいていました。

イ しんけんに
ロ まごころこめて
ハ まじめに
ニ ほんとうに
ホ ころから

三

- 昨夜の雨はすっかりあがり、松林のみどりを背にして、中学校の白い校舎がくっきりとうかびあがっていました。
- 心をいれかえたあくまは、^{いすみ}泉からわきでている、その流れで、顔をあらいました。
- 朝だ。すずしい風が顔をかすめる。ぼくは犬をつれて、いつもの道を散歩する。

イ うるわしい
ロ あざやかな
ハ さわやかな
ニ きよらかな

四(A)

- 「こんな小さな工場で、こんな大きなものが一日に三千もつくれるのか。」と、みんな.
- 「あの会社で、あんまりっぱなものを、あんなに安く売られると、この会社がつぶれるのではないか。」と、みんな.
- 「こんな大きな工場で、こんなものが、一年にたった五十しかできないのか。」と、みんな.
- 朝起きてみると、きのうまで空地だったところに、りっぱな工場がたっているので、.

イ びっくりした
ロ おそれた
ハ おどろいた
ニ こまった
ホ あぎれた

四(B)

- 「わたしは五年生の時にこんな立派な本を書いたんだよ。ものだろう。」と、父が私にいました。
- この会社の人たちは、「あの会社であんな立派なものを、あんなに安く売られると、この会社がつぶれるのではないか。」とみんな.
- こんな大きな工場で、こんなものが、一年にたった五十しかできないのか。」と、みんな.
- 窓の下を通っていた自動車がパンクして大きな音が出たのでみんな.

イ びっくりした
ロ おそれた
ハ おどろいた
ニ こまった
ホ あぎれた

五

- 失敗するものが多いので、いつ全部ができあがるかまったくがつかない。
- みんなのがはずれて、ぼくのクラスは負けました。

イ みとおし
ロ じゅんぴ
ハ 予想

3. あさっては、今井^{いまい}さんが来る□です。
4. ずいぶん^{じつぶん}りっぱな□が立ちましたね、ぜんぶ実行できますか。

ニ 予 定
ホ 計 画

六

1. わたしはこの会社^{かいし}に□している。
2. 自分がしたことに対して□を持て。
3. わたしは、きょうから、この□について。
4. 親^{おや}には子どもをそだてなければならない□がある

イ 義 務
ロ 責 任
ハ 勤 勉
ニ 任 命
ホ 任 務

七

1. 春子さんは□が広く、いろいろなことをよく知っている。
2. 秋子さんは、□があって、いろいろなことを、うまく考える。

イ 知 恵
ロ 識 論
ハ 意 識
ニ 知 識
ホ 説 明

八

1. わたしは、そのことを□に感じました。
2. □にあるものから、じゃんに、かたづけていきました。

イ て 手
ロ は 端
ハ み 身
ニ て 手
ちか 近
ちか 近
ちか 近
み 近
短

九

1. 海は、よく晴れて、波もなく、水平線のところに、□に小さな島が見えます。
2. きょうは風がなく、海は□ですから、安心して舟を出せます。
3. 春風がやなぎの枝をゆすり、空には、わたのような雲が浮かんでいる。川岸^{がし}で、おじいさんが魚をつっているのも□な感じた。

イ しとやか
ロ かすか
ハ のどか
ニ おだやか

十

1. ゆげがへやに□いる。
2. 犯人^{はんじん}は、この町のどこかに□いるはずなのだが、なかなかみつからない。

イ ひそんで
ロ たたずんで
ハ こもって

十一

あるマンガの本に、「ハンタ^{はんた}博士は、すっかり宇宙^{うちゅう}□をし、今は完全に□している。」と書いてあった。

イ し 配
ロ 支 負
ハ 勝 負
ニ 征 服
解 決

十二

1. 空もようは、毎日□している。

イ しん 進
こ 行

2. 科学は、日に日に□□している。
3. 川田さんの「会議はこうしょう」という作文が、みんなの話題になって「全校児童会は、どうすればよいか」という大討論会にまで□□した。

ロ
ハ
ニ

へん
ばつ
しょう
しん
進

か
化
てん
展
ば
歩

2. 結果

各学期・各学級における、各問の正答率は、次の通りであった。

問題	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
一 A	甲				0.72 0.80	0.96 0.85				
	乙	0.80 0.82	0.96 0.86							
一 B	甲						0.92 0.62			
	乙			0.77 0.42						
二 A	甲				0.88 0.86	0.75 0.83				
	乙	0.50 0.44	0.55 0.57							
二 B	甲						0.79 0.81			
	乙			0.52 0.42						
三	甲				0.71 0.49 0.51	0.56 0.71 0.65	0.62 0.79 0.70			
	乙	0.60 0.32 0.28	0.69 0.41 0.47	0.52 0.60 0.54						

問題	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
四 A	甲				0.94 0.35 0.80 0.71	0.38 0.35 0.71 0.40				
	乙	0.32 0.32 0.46 0.46	0.28 0.35 0.65 0.31							
四 B	甲						0.49 0.32 0.58 0.71			
	乙			0.42 0.25 0.60 0.48						
五	甲				0.51 0.51 0.74 0.65	0.63 0.58 0.69 0.67	0.64 0.68 0.79 0.66	0.71 0.58 0.81 0.69	0.79 0.71 0.77 0.75	
	乙	0.24 0.34 0.52 0.36	0.51 0.45 0.69 0.51	0.44 0.29 0.54 0.42	0.53 0.35 0.49 0.49	0.67 0.59 0.67 0.49				
六	甲							0.56 0.75 0.63 0.71	0.58 0.98 0.65 0.90	
	乙				0.29 0.65 0.33 0.41	0.28 0.67 0.41 0.45				
七	甲							0.63 0.81		
	乙				0.53 0.77					
八	甲							0.65 0.65		
	乙				0.61 0.65					

問題	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
九	甲							0.96 0.85 0.69		
	乙				0.82 0.71 0.57					
十	甲								0.77 0.96	
	乙					0.75 0.80				
十一	甲								0.56 0.50	
	乙					0.33 0.37				
十二	甲								0.96 0.75 0.42	
	乙					0.75 0.51 0.28				

3. 考察

- (1) 一般に、4年生より5年生の方が、また、5年生より6年生の方が出来がよい。
- (2) ただし、一(A)、三の(1)、八、十の(1)などにおいては、学年差がみとめられなかった。このうち一(A)の場合は、一(B)のようにすれば差がでてくるので、問題の不備によるものと思われる。(三)の(1)、八、十の(A)は、いずれも、日常使う和語であり、その日常性が学年差に勝ったものかと思われる。なお、四(A)にもそういう傾向が見られるが、これは答に疑問があるので、いちおうあげるだけにして考察をさける。

(3) 正答率の高いものから順に並べると、次のようになる。

甲学級 5 年 3 学期……中心(0.92), しんけんに(0.81), まじめに・きよらかな・予定(以上0.79), びっくりした(0.75), さわやかな(0.70), あきれた・予想(0.68), 計画(0.66), みとおし(0.64), 中央・あざやかな(以上0.62), おどろいた(0.49), おそれた(0.32)

甲学級 6 年 1 学期……かすか(0.96), おだやか(0.85), 予定・知恵(以上0.81), 責任(0.75), みとおし・義務(以上0.79), 計画・のどか(0.69), 身近・手近(以上0.65), 任務・知恵(以上0.63), 予想(0.58), 勤務(0.56)

甲学級 2 年 6 期……責任(0.98), ひそんで・変化(0.96), 義務(0.90), みとおし(0.80), 予定・こもって(0.77), 計画・進歩(以上0.75), 予想(0.71), 任務(0.65), 勤務(0.58), 征服(0.57), 支配(0.50), 発展(0.42)

このうち、形式Bに共通の語は「こもって」「支配」「発展」の3語であるが、3語とも正答率が形式Bより悪く、特に「支配」や「発展」は順位が逆になっている。このことから、形式Bより形式Dの方がむずかしいと考えられる。

(4) この範囲内では、和語の形容動詞は、比較的よくできる。特に「かすか」「おだやか」などは、日常語としては、他の抽象語よりも、現われ方が少ないと思われるものであり。この点では、頻度よりも、語そのもののむずかしさの方が、理解しにくさの上できてくのではないか、という推測も成り立つ。もっとも、この順位は、「身近」と「手近」のように意味の接近したものの場合に正答率さがるようなことから考えれば、問題の出し方によって動くものかも知れない。

(5) 形式Dの問題は、形式Aや形式Cにくらべると、形式Dに似ていない。甲学級 6 年 2 学期における。形式Bと形式Dとの相間は、 $r=0.58$ であった。

E. 形式Eの問題とその結果

形式Eの問題は、31年度文部省が行なった学力水準検査の国語科の中の語い力に関する検査と同じある。文部省の検査は、小学校六年生の水準を見るために、全国的規模で行なわれたものである。この問題を借りたのは、実験学級の児童の語い力が、全国水準とくらべてどういう位置にあるかを、いちおう調べておくためであった。行なったのは32年度 3 学期である。問題および結果は次

の通りである。結果は正答率(%)で示す。各問の後にある。() 外の数字は甲学級6年生, () 内のは乙学級5年生, [] 内は, 全国の6年生である。

これを見ると, 実験学級の6年生の正答率は, 19を除いて, すべて全国水準よりもずっと高く, また5年生も, 一般に全国の6年生より高い。この理由についての考察ははぶくが, ということから, われわれの検査結果は水準を示すということには使えないことがわかった。

四つならんでいなかで, いちばんあっていると思うものを一つえらんで, つぎの例のように, その番号を○でかみなさい。

- | | | | |
|----|--------|--|--------------------------|
| 例 | 生命= | $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 生きること。} \\ 2 \text{ なまえ。} \\ ③ \text{ いのち。} \\ 4 \text{ うまれること。} \end{array} \right.$ | |
| 1. | つぶやく= | $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 不平をいう。} \\ 2 \text{ 大きな声でさけぶ。} \\ 3 \text{ 小聲でひとりごとをいう。} \\ 4 \text{ 悪口をいう。} \end{array} \right.$ | 97.9
(94.3)
[81.9] |
| 2. | 予想= | $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 計画をすること。} \\ 2 \text{ 前もって考えること。} \\ 3 \text{ だいたいのことがら。} \\ 4 \text{ うわさ。} \end{array} \right.$ | 70.2
(54.7)
[47.4] |
| 3. | 解決する= | $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 問題をとき, 決心する。} \\ 2 \text{ 問題をとりやめる。} \\ 3 \text{ 問題をきめる。} \\ 4 \text{ 問題をとき, かたづける。} \end{array} \right.$ | 89.4
(58.5)
[45.2] |
| 4. | 意外な= | $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 心にもない。} \\ 2 \text{ 思いがけない。} \\ 3 \text{ かわった。} \\ 4 \text{ たいへんな。} \end{array} \right.$ | 89.4
(69.8)
[64.6] |
| 5. | 参加= | $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ なかまにはいること。} \\ 2 \text{ 集まること。} \\ 3 \text{ 何かすること。} \\ 4 \text{ おまわりすること。} \end{array} \right.$ | 76.6
(56.6)
[50.4] |
| 6. | ぼくは家から | $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 同時に} \\ 2 \text{ 当然} \\ 3 \text{ 一同} \\ 4 \text{ 直接} \end{array} \right. \left. \begin{array}{l} \text{行ったので集合時間にまにあった。} \end{array} \right.$ | 93.6
(50.9)
[61.0] |

7. かれの仕事は $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 永久に} \\ 2 \text{ はたして} \\ 3 \text{ 先頭に} \\ 4 \text{ まさか} \end{array} \right\}$ 残るだろう。 76.6
(50.9)
[48.0]
8. 学校の $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 試合} \\ 2 \text{ 価値} \\ 3 \text{ 名誉} \\ 4 \text{ 希望} \end{array} \right\}$ にかけて、りっぱにやりとげよう。 100.0
(79.2)
[73.5]
9. 会員は $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 節約} \\ 2 \text{ 出席} \\ 3 \text{ 共同} \\ 4 \text{ 規定} \end{array} \right\}$ のとおり、十円おさめてください。 72.3
(41.5)
[45.5]
10. 今では男も女も同じ $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 権利} \\ 2 \text{ 平和} \\ 3 \text{ 交際} \\ 4 \text{ 理由} \end{array} \right\}$ をもっています。 95.7
(26.4)
[49.7]
11. ぼくは手紙を書くのが $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ たいくつで} \\ 2 \text{ おごそかで} \\ 3 \text{ すきすぎで} \\ 4 \text{ おっくうで} \end{array} \right\}$ なかなか書けない。 80.9
(54.7)
[29.9]
12. $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ こども} \\ 2 \text{ 門} \\ 3 \text{ 屋根} \\ 4 \text{ きもの} \end{array} \right\}$ をとざして、出かけた。 95.7
(69.8)
[70.3]
13. 修学旅行に $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 行く} \\ 2 \text{ 行ってから} \\ 3 \text{ 行って} \\ 4 \text{ 行った} \end{array} \right\}$ 以来、京都がすきになった。 59.6
(54.7)
[36.3]
14. わたしは $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 心のやさしい人を} \\ 2 \text{ かわいい赤ちゃんを} \\ 3 \text{ すなおでない人を} \\ 4 \text{ かわいそうな人を} \end{array} \right\}$ 尊敬します。 63.8
(58.5)
[59.3]
15. 学級会で、ぼくたちの要求が $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ あがった。} \\ 2 \text{ 落ちついた。} \\ 3 \text{ 通った。} \\ 4 \text{ ためらった。} \end{array} \right\}$ 63.8
(35.8)
[34.2]
16. 設備する= $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ そなえつける。} \\ 2 \text{ 物事がすぐできあがる。} \\ 3 \text{ なおすための道具をそろえる。} \\ 4 \text{ かたづけてきれいにしておく。} \end{array} \right\}$ 70.2
(52.8)
[43.1]

17. 復興する= $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 活動する。} \\ 2 \text{ 興奮する。} \\ 3 \text{ もとどおりに立ちなおる。} \\ 4 \text{ またおもしろがる。} \end{array} \right.$ 68.1
(58.5)
[49.4]
18. 平凡^{へいばん}= $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ たいらなところのこと。} \\ 2 \text{ ありふれたこと。} \\ 3 \text{ はででないこと。} \\ 4 \text{ おとなしいこと。} \end{array} \right.$ 44.7
(43.4)
[30.6]
19. 秩序^{ちつじょ}= $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 礼儀正しいこと。} \\ 2 \text{ 最後を書くことば。} \\ 3 \text{ 予想どおりになること。} \\ 4 \text{ 物事のすじみち。} \end{array} \right.$ 23.4
(17.0)
[26.7]
20. 傑作^{けつさく}= $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ おもしろく興味のある作品。} \\ 2 \text{ すぐれてきばえのよい作品。} \\ 3 \text{ 自分で作った作品。} \\ 4 \text{ 入選のつぎによい作品。} \end{array} \right.$ 34.0
(17.0)
[27.6]
21. あの子どもは、時々おもしろい $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ なぐさめ} \\ 2 \text{ むくい} \\ 3 \text{ しぐさ} \\ 4 \text{ わざわい} \end{array} \right.$ } をする。 76.6
(50.9)
[23.1]
22. かれは $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 空想} \\ 2 \text{ 熱情} \\ 3 \text{ ぎせい} \\ 4 \text{ 意見} \end{array} \right.$ } をこめて話した。 87.2
(54.7)
[59.1]
23. かれは、ふるさとへの $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ つのる} \\ 2 \text{ ほこる} \\ 3 \text{ くらむ} \\ 4 \text{ にじむ} \end{array} \right.$ } 思いをおさえることができなかった。 25.5
(15.1)
[13.9]
24. 人間が、月の世界に行くことは $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 可能} \\ 2 \text{ 程度} \\ 3 \text{ 協力} \\ 4 \text{ 平均} \end{array} \right.$ } だろうか。 95.7
(58.5)
[53.9]
25. わたしは、本を買ってもらふことを $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 予定} \\ 2 \text{ 根拠} \\ 3 \text{ 率直} \\ 4 \text{ 条件} \end{array} \right.$ } に、るす番をした 63.8
(41.5)
[25.8]
26. 学校は教育の $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 責任} \\ 2 \text{ 建築} \\ 3 \text{ 機関} \\ 4 \text{ 設立} \end{array} \right.$ } である。 25.5
(20.8)
[13.0]

27. 木の下で $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 葉} \\ 2 \text{ 雨} \\ 3 \text{ しずく} \\ 4 \text{ 太陽} \end{array} \right\}$ をしのぐ。 72.3
(52.8)
[43.9]

28. わたしは、せっぱつまって $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 喜んだ。} \\ 2 \text{ あなどった。} \\ 3 \text{ もてあました。} \\ 4 \text{ 泣き出した。} \end{array} \right\}$ 61.7
(22.6)
[30.5]

29. 川のそばに $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ 家} \\ 2 \text{ 人} \\ 3 \text{ かすみ} \\ 4 \text{ 山} \end{array} \right\}$ がたたずんでいた。 57.4
(45.3)
[58.8]

30. 能率を $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ あげて} \\ 2 \text{ きめて} \\ 3 \text{ さして} \\ 4 \text{ うけて} \end{array} \right\}$ 仕事をしてください。 91.5
(39.6)
[32.1]

F. 各問題の平均得点

今まで、各問題一題ごとの正答率は示してきたが、全体としての得点を示さ

年度 学期		32年度 (甲5年, 乙4年)						33年度 (甲6年, 25年)					
		1		2		3		1		2		3	
型式		A	D	A	D	B	D	B	D	B	D	C	E
満点		50	15	50	15	100	15	100	15	100	15	15	30
甲学級	平均	35.9	10.4	37.9	9.7	60.1	10.2	59.9	10.7	66.7	11.0	6.7	21.5
	標準偏差	5.3	3.2	3.5	5.7	13.1	3.1	15.8	3.6	15.9	2.8	3.2	4.6
	最高	46	15	44	15	88	15	91	15	97	15	14	28
	最低	24	4	3.1	2	36	4	34	3	29	5	0.5	11
乙学級	平均	32.6	7.1	33.9	8.2	48.3	7.2	49.7	8.1	55.6	8.0	3.5	14.5
	標準偏差	5.2	2.7	6.0	4.0	15.0	3.4	13.1	3.5	12.5	3.2	2.8	5.5
	最高	43	14	44	14	87	13	87	15	97	15	11.5	29
	最低	22	0	23	3	22	2	31	2	31	2	0	5

(型式Bの採点は、2つとも正しいものを4点、1つだけ正しいものを0点とした)

なかったので、ここにまとめて示す。各人ごとの得点の推移は、来年度別に記述することになるので、ここでは、平均、偏差、最高、最低だけを示すことにする。

G. まとめ

1. 高学年における語の理解の仕方を調べるために、32～33年度の各学期に実験学級（5，6年）および対照学級の生徒に検査を行なった。
2. 検査は全部で5種類のものを作成した。
3. その結果、検査方法に関して次のようなことがわかった。
 - (1) 同一の語でも、その使用の仕方によって理解の仕方が違うこと。従ってどういう使い方を調べるかによって、正答率が異なる。
 - (2) 小学校高学年においては、「この使い方は正しい」と判定する検査よりも、「この使い方は正しくない」と判定する検査の方がむずかしいようである。
 - (3) 小学校高学年にとっては、同じ語の場合一つの語の種々の使い方をためす検査より、同類語を比較する検査の方が正答率が低くなるようである。
 - (4) 小学校高学年に自由記入形式で語の理解を検査をすることは、なれていないこと、および、偶然的要素がはいることによって、不適當のようである。
4. 実験・対照学級の高学年の語理解力について、次のようなことがわかった。
 - (1) 語を理解する力は4年生から5年生にかけて、また5年生から6年生にかけて、一般に少しずつ上昇する。飛躍的には上昇しないようである。
 - (2) 小学校高学年においては、検査にとりあげた、やや抽象的な語に対して、大体の意味は理解できるが、発展した意味の理解はまだ十分でなくまた、使用範囲の境界についてもはっきりしないことが多い。
 - (3) 小学校高学年においては、頻度の少なさよりも、意味のむずかしさの方が、理解しにくくする要因として働く向きも、あるかに思われる。

- (4) ある語に対する理解は、必ずしもいつも一様にのびて行くのではなく、ある意味の理解ができてから、次の意味を理解するようになるまでの間しばらくは理解が深まらない、ということもある。
- (5) 小学校高学年にとっては、この意味に使えと判定することより、この意味には使えない、と判定することの方がむずかしいようである。
- (6) 小学校高学年にとっては、やや抽象的な語においては、そのひろがり理解することより、二つの語を使いわけることの方がむずかしいといふことがありそうである。
- (7) ある語の意味のある一面を強調したような誤答には、上の学年の者の方がおちいりやすいことがある。

(5), (6), (7)などから、この時期は、やや抽象的な語に対しては、
その種々な使い方を、ひろげて行く時期である、ということがいえ
るかも知れない。

- (8) 実験・対照学級の児童の語い能力は全国水準よりかなり高い。従って以上のべたようなことは、一般の小学校高学年には、あてはまらないかも知れない。
5. 個人個人の能力の発達のようにすについては、結果の記述および考察を、次の機会にゆずった。

V 文法能力の発達（高橋）

高学年の文法能力を発達的に調べるために、32～33年度には、甲・乙両学級（前章の初めのところを参照）毎学期検査を行なうと同時に、33年度には、3年生以上の各学1年学級ずつに対して、概観調査（A）を行なった。学期ごとに行なった検査は、次の通りである。検査の種類のそれぞれについては後で述べる。

学年	学期	A	B	C	D	E	F
5年 (乙学級 は4年)	1					○	○
	2			○		○	○
	3			○		○	○
6年 (乙学級 は5年)	1			○		○	○
	2	○					
	2			○	○	○	○
	3		○		○		

A 検査A（概観検査）の問題とその結果

1. ねらいと問題

検査A（概観検査）は、各学期に同一の児童に対して継続的に行なう検査を補うために、3年から6年生までの各1学級ずつに対して、同時に行なったものである。この検査は、Ⅰ・Ⅱ・Ⅲの3部にわけ、第Ⅰ部は、おもに格助詞の用法、第Ⅱ部は、主述関係を中心として、首尾の照応、第Ⅲ部は、おもに重文（主述関係がいくんでいない複雑文）の組み立て、に関する能力を調べたものである。

問題は次の通りである。なお、格助詞の検査項目に関しては東京都深沢小学校で行なった、遠藤嘉基氏計画の「小学校文法能力調査」¹⁾の結果を参考にした。

1) 東京都国語科指定学校（昭和30年）研究発表「読解と表現のための文法指導」（東京都世田谷区立深沢小学校）

I 次の○の中に、ひらがなを一字ずついれなさい。

- 1 このくすりは、おなかの痛い人○きくそうです。(正答「に」)
- 2 にいさんが、こわれたラジオ○しゅうぜんをしました。(正答「の」)
- 3 山川くんが、人造人間○発明したというのは、うそでした。(正答「を」)
- 4 アドバルンが、たくさん空○あがっている。(正答「に」, 「へ」)
- 5 あしたの六時ごろ、人工衛星が日本の空○とんで行くそうだ。(正答「を」)
- 6 二ひきのねこが、屋根の上○おにごっこをしています。(正答「で」)
- 7 男の子は、みんな「さいほうはきらいだ。」と言いますが、やってみると、男の子○とてもじょうずな人がいます。(正答「に」「で」「も」)
- 8 家に帰てみると、かわぐつ○とてもきれいにみがいてあるのがありました。(正答「の」)
- 9 三人とも笑いました。いちばんはじめ○笑ったのは、正子さんでした。(正答「に」)
- 10 先生は、いつか、国語の時間○算数○やりました。(正答「に一を」)
- 11 先生は、いつか、算数の時間○理科○かえました。(正答「を一に」)
- 12 おとうさんは、わたし○たばこ○買いに行かせました。(正答「に」を」)
- 13 正夫くんの顔が青かったので、先生は、二時間目から正夫くん○家○帰らせました。(正答「を一に」, 「を一へ」)
- 14 わたし○きょう、ボール○かしてくれたのは、道子さんです。(正答「に一を」)
- 15 わたし○きのう、本○かしてあげたのは、山田さんです。(正答「が一を」)
- 16 わたしたち○うけもちの上田先生は、まえには、わたくしのにいさんたち○うけもっていました。(正答「の一を」)
- 17 なぜ帰らなければならないのか、ということ○ぼく○はっきりわかるまでぼくは帰らないよ。(正答「が一に」)
- 18 雲が東○東○と流れています。(正答「へーへ」)
- 19 音楽室○○ピアノの音が聞こえてきます。(正答「から」)
- 20 太郎「学校には、うさぎがいますか。」
花子「はい、います。」
太郎「では、ぶたもいますか。」
花子「いいえ、ぶた○いません。」(正答「は」)

II 次の□の中には、どれを入れたらよいでしょうか。後のものから、よいと思うのを一つえらんで、その番号に○をつけなさい。

- 21 わたしのくせは、字を書く時、じきに、えんぴつを
 - ① なめるから、くちびるが黒くなります。
 - ② なめることです。
 - ③ なめるので、いつも先生やおかあさんにしかられます。
 - ④ なめてしかたがありません。

22 弟が、ぼくとけんかした時いつも口にするのは、「にいちゃん、『に』がつく
にがむし。にしん。にんにく。にんじん。にげて行け。」と

- 1 いつも言う。
- 2 言って、大声でどなった。
- ③ いうことばである。
- 4 となるので、ぼくもおこる。

23 あのおじさんは、ひとに「そうじしろ」「そうじしろ」と言いながら、自分は
へいきで道に紙くずを

- 1 すてる、ずるいことをする。
- 2 すてるから、ずるいことをする。
- ③ すてるという、ずるいことをする。
- 4 すてるというので、ずるいことをする。

24 おかさんは、弟が、おかあさんの言うことを聞かないで、^{やね}屋根にあがったり、
^{ぼう}棒をふりまわしたりするので、

- 1 ぼくはおこった。
- ② ひどくしかったです。
- 3 あぶなくてしかたがない。
- 4 おかあさんはしかったです。
- 5 弟はおかあさんにしかられました。

25 ねえさんは、およめに行く時、

- 1 おかあさんは、^{にんぎょう}人形をくれました。
- 2 わたしは、^{にんぎょう}人形をもらいました。
- ③ わたしに^{にんぎょう}人形をくれました。
- 4 わたしに^{にんぎょう}人形をあげました。
- 5 おかあさんは^{にんぎょう}人形をあげました。

26 おとうさんは、晩ごはんの時、きょう、かいしゃの近く^{かじ}に火事があった

- 1 二十けんも家がやけたそうです。
- 2 二十けんも家がやけたと聞いて、火事はほんとにこわい、と思う。
- 3 二十けんも家がやけました。
- ④ 二十けんも家がやけた、というお話をした。

27 よし子は、ごはんを食べる時、いつもごはんをこぼすので、おかあさんが「よ
し子、にわとりをよんできなさい。 。」

- 1 よし子のこぼしたごはんを食べます。
- 2 よし子は、笑いながら、ごはんをひろいます。
- 3 よし子は泣きます。
- ④ にわとりに食べさせましょう。」と言います。
- 5 にわとりとどっちがよくこぼすか、しあいしましょう。

- 28 道子さんは、びょうきでないのに、学校を休みました。どうしてかというとき、
弟がえきりになったので、もし、ばいきんがからだについていたら、みんなに

- { 1 うつるかもしれません。
 2 うつるおそれがあります。
 ③ うつるかもしれないからです。
 4 うつるかもしれないと思いました。

- Ⅲ 次の { } の中はどれを使えばよいでしょうか。よいと思うものを一つえらんで
その番号に○をつけなさい。

- 29 みんな自分のせきで歌った { ① が, } 先生に聞こえなかった { 1 時,
2 ので, } 3 なら,
} 私は前に出て歌った。

- 30 みんな自分のせきで歌う { 1 時,
② から, } 先生に聞こえない { 1 から,
3 のに, } ③ けれども,
} ③ のだといって
} 前に出て歌った人もいました。

- 31 おじさんは、ふだんはいつも、はたけの^{しごと}仕事をしていたが、雨が { 1 降ると
2 降って
③ 降って
} も、 { 1 けれども,
2 のに,
③ 時は, } いつも本を読んで勉強するこ
とにしていたそうだ。

- 32 にいさんは、たいてい、なにも持たずに会社へ行きますが、空がくもっている
日は、雨が { ① 降ると,
2 降っても,
3 降って, } こまる { 1 けれども,
② ので,
3 時は, } かさを持って行きます。

- 33 安く売る { 1 から,
2 けれども,
③ と, } たくさん { ① 売れるから,
2 売れるけれども,
3 売れても, } 一つ一つのもの

うけは少なくても、全体としては、もうけが多いことになる。

- 34 さるが木から^お落ちた。 { 1 しかも,
2 そして,
③ それは, } その木がぬるぬるしていた { ① から
2 だら
3 と思

だ。 }
う。 }
った。 }

2. 結果と考察

各問題の正答率は、次の通りである。

		3年	4年	5年	6年
I	1	0.84	0.86	0.92	0.98
	2	0.13	0.23	0.27	0.28
	3	0.88	0.95	0.90	0.92
	4	0.98	1.00	0.86	0.96
	5	0.49	0.58	0.74	0.75
	6	0.84	0.93	0.88	1.00
	7	0.53	0.77	0.57	0.87
	8	0.02	0.12	0.08	0.13
	9	0.85	0.93	0.86	1.00
	10	0.88	0.86	0.94	0.94
	11	0.60	0.69	0.63	0.84
	12	0.84	0.97	0.94	0.96
	13	0.62	0.74	0.59	0.70
	14	0.49	0.60	0.61	0.70
	15	0.22	0.26	0.25	0.32
	16	0.47	0.69	0.53	0.82
	17	0.09	0.18	0.18	0.21
	18	0.31	0.28	0.55	0.53
	19	0.65	0.94	0.74	0.87
	20	0.87	0.98	0.96	1.00
II	21	0.42	0.47	0.61	0.66
	22	0.20	0.18	0.20	0.36
	23	0.27	0.40	0.29	0.45
	24	0.07	0.14	0.36	0.38
	25	0.36	0.40	0.49	0.68
	26	0.36	0.43	0.51	0.75
	27	0.42	0.42	0.49	0.53
	28	0.45	0.61	0.45	0.72
III	29	0.35	0.67	0.57	0.51

	3 年	4 年	5 年	6 年
30	0.19	0.21	0.18	0.30
31	0.20	0.14	0.16	0.53
32	0.67	0.72	0.69	0.85
33	0.33	0.47	0.23	0.47
34	0.25	0.44	0.45	0.45

この結果から次のようなことが言える。

(I) 格助詞の使用について

- (1) 格助詞の使用については、大体のことは、3年生ですでに、ほとんどの者が身につけている。(さらにさかのぼれば、大がいは満3才で身につける。)
- (2) 格助詞の使用については、一般に3年から6年まで正答率に大差がない。この検査の4年生と5年生の間に見られるように、学級差が学年差よりも強くきいたりする。
- (3) 3年から6年までを通じて正答率が低いのは、3, 8, 15, 17, 18である。このうち、3と15とは読みの浅さに原因があると考えられるが、8, 17は格助詞の使い方がわからないことによるものであり、また18は慣用的な使い方に対する知識の不足によるものと思われる。つまり、格助詞の用法の一部は、小学生にはまだ理解できないものと考えられる。
- (4) 中学年から高学年にかけて次第に正答率が高まっているものに、5, 7, 14, 16, などがある。このうち、14, 16などは読みの深さが次第に増してくることによるものであるが、5, 7は格助詞の理解そのものの向上によるものである。つまり、格助詞の用語の一部は、中学年から高学年にかけて次第に身につけて行くものと思われる。

(II) 首尾の照応について

- (1) 首尾の照応に関する能力は、中学年から高学年にかけて、ゆるやかに向上するが、この程度の重文の場合、6年でもまだ正答率が半分前後にしかない。
- (2) 主述の照応に関する能力は、中学年から高学年にかけて上昇期にある。23, 28以外は、すべて4年と5年との間の学年差が、学級差をこえて、

あらわれているが、この23、28以外のものが主述の照応であるということが、このことを強くあらわしているように思われる。

(Ⅲ) 重文の組み立てについて

- (1) 重文組み立ての問題は、中学年から高学年にわたって、大体2割から7割程度の正答率をなしている。
- (2) 重文組み立ての問題は、主述照応の問題にくらべて、学年間の凹凸がはげしい。これは、問題形式や学級差に原因があるとも考えられるが、追跡検査が形式の違うFの、同目的の問題の場合に、それぞれの学級ごとに見ると5～6年においてあまり正答率が変らないこととあわせ考えると、これに関する能力は学年的発達がありませんいっていないようである

B 検査Bの問題とその結果

1. ねらいと問題および結果

検査Bは、卒業時の文法能力を調べるための検査として作った。今までの検査は、欠部補充や誤りの発見など、主として、作文的方法を用いたものであるが、この検査では、読解的方法を用いた。内容は、

- I (1～5)：格助詞
- II (6～10)：動詞・形容詞の、テンスとアスペクト¹⁾
- III (11～13)：動詞・形容詞の連体修飾法
- IV (14～15)：敬語
- V (16～20)：雑

各問の後につけた数字は、() 外が甲学級6年生、() 内が乙学級5年生の3学期における正答率である。

次の問題は、^{もんだい}どれにも、(i)・(ii)・(iii)の三つの文があります。この三つのうち、二つは同じことをいっていますが、一つだけ別のことをいっています。別のことをいっているのは、どれですか。(i)・(ii)・(iii)などの文字に○をつけてください。

[れんしゅう]

1) 検査項目の作成の際には、金田一春彦氏の「日本語動詞のテンスとアスペクト」(名古屋大学文学部研究論集Ⅹ、文学4、1955年)および、鈴木重幸氏の「日本語の動詞のとき(テンス)とすがた(アスペクト)について」(言語学研究会1957年11月25日および58年1月13日発表)を参考にした。

- 1 { (イ) 春男さんが秋子さんに本をあげました。
 (㊸) 春男さんに秋子さんが本をあげました。
 (ハ) 春男さんに秋子さんが本をもらいました。
- 2 { (イ) 夏子さんが黒板に絵を書きました。
 (ロ) 夏子さんが絵を黒板に書きました。
 (ハ) 夏子さんが黒板を絵に書きました。

〔もんだい〕

I

- 1 { (㊸) 子どもたちがろうかを走って行きました。 0.70
 (ロ) 子どもたちがろうかに走って行きました。 (0.54)
 (ハ) 子どもたちがろうかへ走って行きました。
- 2 { (イ) 自動車^{じどうしゃ}が電車とぶつかった。 0.78
 (ロ) 電車に自動車^{じどうしゃ}がぶつかった。 (0.79)
 (㊸) 自動車と電車にぶつかった。
- 3 { (イ) 先生の家は、いつでもテレビが見られます。 0.91
 (ロ) 先生の家は、いつでもテレビを見られます。 (0.86)
 (㊸) 先生の家は、いつでもテレビで見られます。
- 4 { (㊸) あなたが正子さんに見えたのよ。だから「正子さん」って呼んだのよ。 0.41
 (ロ) あなたは、正子さんから見えたのよ。だから呼んだのよ。 (0.42)
 (ハ) 正子さんは、あなたが見えたのよ。だから、正子さん、呼んだのよ。
- 5 { (イ) この小型^{こがた}ラジオは、どこかの放送でも聞けます。 0.52
 (㊸) この小型ラジオは、どこでも聞けます。 (0.50)
 (ハ) この小型ラジオは、どここのでも聞けます。

II

- 6 { (イ) あなたは、その時は、もう小学校には行っていましたね。 0.87
 (ロ) あなたは、その時小学校には行っていましたね。 (0.88)
 (㊸) あなたは、その時小学校にはいりましたね。
- 7 { (イ) 弟は、もう帰っていますよ。 0.94
 (㊸) 弟は、もう帰りますよ。 (0.88)
 (ハ) 弟は、もう帰りましたよ。
- 8 { (イ) ずいぶんゆれていますね。 0.94
 (ロ) ずいぶんゆれますね。 (0.81)
 (㊸) ずいぶんゆれましたね。
- 9 { (㊸) あなたは行きましたね。 0.76
 (ロ) あなたは行きますね。 (0.69)
 (ハ) あなたは行くでしょうね。

- 10 { (イ) 二月になってから、寒くなりましたね。そう思いませんか。 0.76
 (ロ) 二月になってから、寒いですね。そう思いませんか。 (0.71)
 (ハ) 二月になってから、寒いでしょうね。そう思いませんか。

III

- 11 { (イ) あの時、きみからそれを言い出したということは、あまり感^{かん}
 心^{しん}できないね。 0.54
 (ロ) あの時、きみの言い出したことは、あまり感心できないね。 (0.50)
 (ハ) あの時、きみがそれを言い出したことは、あまり感心できな
 いね。
- 12 { (イ) けさ私がむしたごはんも、弟が食べるのこしたものである。 0.39
 (ロ) けさ私がむしたごはんも、弟が食べるのこした。 (0.21)
 (ハ) けさ私がむしたごはんも、弟が食べるのこしてしまうことにな
 った。
- 13 { (イ) 先生がこわい人なんかいませんね。 0.71
 (ロ) 先生は、こわい人なんかいませんね。 (0.37)
 (ハ) 先生をこわがる人なんかいませんね。

IV

- 14 { (イ) さっそく準備^{じゆんび}を致^{いた}しました。 0.39
 (ロ) さっそく準備をなさいました。 (0.19)
 (ハ) さっそく準備をされました。
- 15 { (イ) そこへいらつしゃいました。 0.59
 (ロ) そこへまいりました。 (71)
 (ハ) そこへおいでになりました。

V

- 16 { (イ) 白いビルジングに、青いはたが、はたはたとはためいている 0.78
 (ロ) 青いはたが、はたはたと白いビルジングにはためいている。 (0.69)
 (ハ) はたはたと、白いはたが、青いビルジングにはためいている
- 17 { (イ) 図書室の本は、いま、みんな六年生が読んでいる。 0.46
 (ロ) 六年生は、いま、みんな図書室の本を読んでいる。 (0.48)
 (ハ) いま、図書室の本は、六年生だけがよんでいる。
- 18 { (イ) このせっけんは、あわ立ちがよいのが評判^{ひやうばん}です。 0.80
 (ロ) このせっけんは、「あわ立ちがよい」と、評判です。 (0.60)
 (ハ) このせっけんは、あわ立ちがよいのか、評判です。
- 19 { (イ) 正夫くんは泣きながら、走って行く道夫くんをおいかけまし
 た。 0.26
 (ロ) (ハ) 正夫くんは、泣きながら走って行く道夫くんを、おいかけ
 ました。 (0.27)
 (ハ) 正夫くんは、走って行く道夫くんを、泣きながらおいかけま
 した。

- 20 { (イ) 弟が^{おとと}大声でどなったので、私は「妹が^{いもうと}ものさしでついたから
だ^な。」と思いました。
(ロ) 私は「きっと、妹がものさしでついたために弟が大声でどな
ったの^{らう}。」と思いました。 0.76
(②) 私は「きっと、弟が大声でどなったために妹がものさしでつ
いたの^{らう}。」と思いました。 (0.50)

2. 考察

- (Ⅰ) 格助詞について。5題のうち、1は概観調査(検査A—5)でためしたもの、3、4、5は大人の文章のあやまりからとったものである。この問題において、これだけでできているということは、格助詞の使用法に関しては、小学生でほぼ完成していることを示すものと言えよう。ただ、一部の使用法に関して、高学年にあってのびるもの(1)、小学生にはまだよくできないもの(4、5)などがあり、これらに関しては、後に待つか、指導をするか、どちらかが必要であろう。
- (Ⅱ) 動詞(形容詞)のテンスとアスペクトについて。これに関しては、概してよくできるようである。しかし、まだ小学校時代完全にできるとは言えない。そして、どういう点に問題があるかということは、この点に関する文法論が進んでいないために、まだはっきりと言えない。
- (Ⅲ) 用言の連体修飾法について。ここにあげたものは、連体修飾法の中で、最もめんどくさい部類に属するが、11、12などは全くできていない。(数字の上では0.54、0.39などとなっているが、11は、(ロ)(イ)のどちらかに○をつけたのが偶然あたったと考えられるもの、12は(イ)(ロ)(イ)の1つに○をつけたのが偶然にあたったと考えられるもののがかなりある。)13は連体修飾法としてのほか、形容詞の種類に関する理解という側面をも持つが、これも、理解があいまいである。こういう点についても、理論づけと指導が待たれる。
- (Ⅳ) 敬語法について。敬語法の理解は、小学生にはむずかしいようである。
- (Ⅴ) その他。16～20は、17をのぞいて、文の複雑な組み立てに関係しているが、これらの能力は読解力一般とも関連があるようで、5年から6年にかけて、少しずつ向上している。19のような句読点の問題は、非常に出来が

悪い。17は「みんな」という副詞の意味の問題だが、これは論理と関係があり、小学生には、むずかしいようである。

C. 検査Cの問題とその結果

1. ねらいと問題

検査Cは、主述関係を中心とした、首尾照応の問題である。この報告では、各学期末に行なったほか、概観調査（検査A）にも含めた。問題は、次の通りである。

次の□の中には、どれを入れたらよいでしょうか。後のものから、よいと思うものを1つえらんで、その番号に○をつけなさい。

1. 女の子は二三度そんな気がして、はじめて気がつくと、それは雑草の中からただ一本、やっと首を出している □

- ① 小さい菜の花でした。
- 2 小さい菜の花があるのをみつけました。
- 3 小さい菜の花をみつけました。
- 4 小さい菜の花が首を出していました。

2. あれほどたくさんの立派な仕事をしながら、なお、こんな小さなことにまで細かい注意をくばっていたところに、中山さんのほんとうの □

- 1 えらさのあるところです。
- 2 えらさといえましょう。
- 3 えらさであったのです。
- ④ えらさがあるのです。

2. かれの計画は、国の半分にあたるボンボコ半島の三分の一が何もできない土地であるのをたがやして、ゆたかな土地に □

- 1 しようと思いました。
- 2 しようしました。
- ③ することでした。
- 4 しました。

4. やがて、大山博士は、自分の研究発表をする番になったので、議長の前をほかの人にゆずって、なかなかおもしろい研究を、黒板に絵をかきながら、ゆったりとおちついて □

- 1 わかりやすいお話でした。
- ② わかりやすく話しました。
- 3 わかりやすいお話をしました。
- 4 お話はわかりやすいでした。

5. **弟が、ぼくとけんかした時いつも口にするのは、「にいちゃん、『に』がつく。
にがむし、にしん。にんにく、にんじん、にげて行け。」と

- 1 いつも言う。
- 2 言って大声でどなった。
- ③ いうことばである。
- 4 となるので、ぼくもおこる。

6. **あのおじさんは、ひとに「そうじしろ」「そうじしろ」と言いながら、自分はへ
いきで道に紙くずを

- 1 すてる、ずるいことをする。
- 2 すてるから、ずるいことをする。
- ③ すてるという、ずるいことをする。
- 4 すてるというので、ずるいことをする。

7. **おかあさんは、弟が、おかあさんの言うことを聞かないで、^や屋根にあがったり、
^{ぼう}棒をふりまわしたりするので、

- 1 ぼくはおこった。
- ② ひどくしかったです。
- 3 あぶなくてしかたがない。
- 4 おかあさんはしかったです。
- 5 弟はおかあさんにしかられました。

8. * わたしのくせは、字を書く時、じきに、えんぴつを

- 1 なめるから、くちびるが黒くなります。
- ② なめることです。
- 3 なめるので、いつも先生やお母さんにしかられます。
- 4 なめてしかたがありません。

9. * ねえさんは、およめに行く時、

- 1 おかあさんは、^{にんぎょう}人形をくれました。
- 2 わたしは、人形をもらいました。
- ③ わたしに人形をくれました。
- 4 わたしに人形をあげました。
- 5 おかあさんは人形をあげました。

10. *おとうさんは、晩ごはんの時、きょう、かいしゃの近くに^{かじ}火事があって、

- 1 二十けんも家がやけたそうです。
- 2 二十けんも家がやけたと聞いて、火事はほんとにこわい、と思う。
- 3 二十けんも家がやけました。
- ④ 二十けんも家がやけた、というお話をした。

11. *よし子は、ごはんを食べる時、いつもごはんをこぼすので、おかあさんが「よし
子、にわとりをよんできなさい。

- 1 よし子のこぼしたごはんを食べます。
 2 よし子は笑いながら、ごはんをひろいます。
 3 よし子は泣きます。
 ③ にわとりに食べさせましょう。」と言います。
 5 にわとりとどっちがよくこぼすか、しあいしましょう。

12.*道子さんは、びょうきでないのに、学校を休みました。どうしてかという、弟がえきりになったので、もし、ばいきんがからだについていたら、みんなに

- 1 うつるかもしれません。
 2 うつるおそれがあります。
 ③ うつるかもしれないからです。
 4 うつるかもしれないと思いました。

なお*および**は、A（概観調査）でも行なったものであり、結果の表の（ ）内の数字はそのときの正答率を示す。また、*は、32～33年度には概観調査としてしかなかったものである。

2. 結果と考察

各学級・各学期における各問の正答率は次の通りである。

問題番号	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	甲					0.40	0.60	0.54	0.44	
	乙		0.37	0.46	0.47	0.49		0.48		
2	甲					0.29	0.47	0.25	0.46	
	乙		0.24	0.42	0.37	0.35		0.44		
3	甲					0.33	0.55	0.70		
	乙		0.12	0.27	0.29					
4	甲					0.86	0.85	0.83		
	乙		0.57	0.62	0.67					
5	甲								0.35 (0.36)	
	乙					0.18 (0.20)		0.24		
6	甲								0.54	
	乙					0.35				

問題番号	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
7	甲								0.27 (0.28)	
	乙					0.12 (0.30)		0.19		
8	甲								(0.64)	
	乙					(0.61)		0.67		
9	甲								(0.74)	
	乙					(0.51)		0.57		
10	甲									
	乙							0.70		
11	甲								(0.53)	
	乙					(0.49)		0.54		
12	甲								(0.72)	
	乙					(0.45)		0.65		

〔()内は、概観調査（検査A）の際の正答率である〕

この結果から、次のようなことが考えられる。

- (1) 複雑な組み立ての文における、主語と述語の照応の追求は、小学生には、まだむずかしいようである。
- (2) この中で比較的に正答率の高いのは4であるが、この文は、主語が一つで述語が並んでいるという形式であり、構造としては、比較的単純である。
- (3) 学期差、学年差の比較的大きいのは、3、5、6、10などであるが、これとともに、組み立てが複雑であるというより、組み立て方に一定の形式があるものである。
- (4) 照応に関する問題は、一般に、発達の凹凸が少ないようである。

D. 検査Dの問題とその結果

1. ねらいと問題

検査Dは、3つの部分を組み立てて1文（5は2文）にする場合の、接続語の使い方の問題である。これは概観調査（検査A）の際にも行なったものである。問題は、次の通りである。

次の { } の中は、どれを使えばよいでしょうか。よいと思うものを1つえらんでその番号に○をつけなさい。

1. みんな自分のせきで歌った { ① が, 2 ので, } 先生に聞こえなかった { 1 時, ② ので, 3 なら, }
 { 私は前に出て歌った。 }

2. みんな自分のせきで歌う { 1 時, ② から, 3 のに, } 先生に聞こえない { 1 から, 2 けれども, ③ のだといって }
 { 前に出て歌った人もいました。 }

3. おじさんは、ふだんはいつも、はたけの仕事をしていたが、雨が { 1 降ると 2 降って ③ 降って }
 も、 { はたけの仕事ができない { 1 けれども, 2 のに, ③ 時は, } いつも本を読んで勉強すること } にしていたそうだ。

4. 安く売る { 1 から, 2 けれども, ③ と, } たくさん { ① 売れるから, 2 売れるけれども, 3 売れても, } 一つ一つのも
 うけは少なくとも、全体としては、もうけが多いことになる。

5. さるが木から落^おちた。 { 1 しかも, 2 そして, ③ それは, } その木がぬるぬるしていた { ① から 2 だろ 3 と思 }
 { だ。 う。 った。 }

2. 結果

各学級・各学期ごとの、各問の正答率は次の通りである。

といっている者がいるのだ。そこで、うちのだんなが、見本をとどける事に話を決めておいでなされた。見本といっても、何しろ相手^{あいて}が外国だ。[]、日本じゅうの陶器つくりの人に思う存分^{そんぶん}うでをふるってもらい、新しい品物をそろえて出そうというわけだ。」

- 1 それは 2 そのうえ ③ だから 4 さて 5 ただし
3. 五人は、服のよごれをはらって、学校へ急いだ。しかし、学校に着いてからも五人はそのことを先生に言わなかった。[]、今日まで知られなかったのであるが、新学年になってから、四年生の大山君が、いとこの田中君からこの話を聞いて、感心し、ありのままを作文に書いた。それが先生の目にとり、さらに、町長さんの耳にはいったのである。

- 1 それから 2 やがて 3 そのうえ 4 そうすると ⑤ そのために
4. 近く、わが校の六年生三人、五年生ひとり、三年生ひとりの五人が、町長さん^{しやうじやう}から賞状^{さうじやう}を授けられることになった。[] この五人が、次のようなりっぱなおこないをしたからである。

- 1 そして 2 では ③ それは 4 そのため 5 つまり
5. キティは、イギリスのいなかで生まれました。しかし、身よりもない、みなし子だったので、子どもの時から、工場で働いたり、女中になったりして、苦しい生活を続けました。それでも、自分の力で、どうにか成人^{せいじん}しました。

[]、キティは結婚して、ふたりのむすこの母となりました。

- 1 けれども 2 だから 3 すなわち ④ やがて 5 つぎに
6. ぼくがこの学校にかわってきたのは、二年生の冬だった。
- 友だちと別れ、見知らぬ土地^{ちき}にきて、とほうにくれていたぼくは、たちまちあたたかい友情^{ゆうじやう}の輪にとりまかれ、生まれ変わったような明かるい気持ちになったのを、ついきのうのこのように思いだす。

[]、ぼくの希望^{きぼう}であるが、ぼくは科学方面に進みたいと思っている。科学といってもずいぶん広いのだが、そのうちのどの方向をえらぶかについてはまだはっきりしていない。ぼくの心の中には、常に、「なぜ。」ということばがつきまとはなれない。それは、一つの習慣^{しゅうかん}のようにさえなっている。何を見ても、何を聞いても、すぐ「なぜ。」ということばが心の中で頭をもたげるのだ。そして、それを解明^{かいめい}し、それに解決^{かいけつ}をあたえることが、ぼくにとっては何よりも楽しいのだ。

- ① さて 2 そのうえ 3 そうだ 4 さらに 5 したがって
7. おたがいに五年生になりましたね。喜びとともに新しい希望^{きぼう}でむねがいっぱいです。[]、上級生としての責任^{せきにん}もあることですから、ことしこそ精いっぱい努力しようと思っています。

- 1 なぜなら ② それに 3 したがって 4 では 5 けれども
8. クリストフは、よく父や祖父のまねをして、この小さなげあたまのおじをば

かにしていた。こっけいな、おもちゃかなんかのようにおもしろがったり、悪ふざけをしてからかったりした。おじは平気でそれをがまんしていた。

□□□□，クリストフは、なんとなくおじがすきだった。まじじぶんの思うままになるのがすきだった。それに、おみやげを買ってきてくれるからすきだった。

①でも 2 そのうえ 3 それとも 4 そして 5 ところが

9. 田中「おまえさんのゆめなど、だれひとり信用するものか。みんながかけで舌を出してわらっているのを知らないのか。」

村田「なんといわれてもよい。□□□□，田中さん。ちょっとだけ私の話をきいてごらんよ。よぼうちゅうしゃさえできれば、この病気をふせぐことができるのに、今はみんなが手をつかかっているのだ。

1 なぜなら ②だが 3 だから 4 それなら 5 なるほど

10. 「おまえは自分の曲だということがわからないのかい。□□□□，わしが伴奏をそえたし、また、歌も調子もよくなおしておいた。それから、中間奏部も加えた。なぜって、そういう習慣だからな。それに、とにかく、悪くなったとは思わないよ。しかし、やっぱりこれはお前の曲だよ。」

1 しかし 2 それでも 3 そして 4 さらに ⑤もちろん

11. 文吉は、六年生の時、重い病気にかった。□□□□，そのために、一年のあいだ学校を休んで病院でじっと寝ていたことが、かえって文吉を考えの深い人間にした。

1 だから 2 そのうえ 3 すなわち ④しかし 5 つぎに

2. 結果と考察

各問題の、各学級・各学期ごとの正答率は、次の通りである。

問題番号	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	甲				0.29	0.15	0.30	0.44	0.55	
	乙	0.42	0.26	0.33	0.28	0.26				
2	甲				0.39	0.54	0.60	0.67	0.83	
	乙	0.28	0.47	0.48	0.31	0.66				
3	甲				0.45	0.60	0.49	0.65	0.72	
	乙	0.40	0.37	0.27	0.35	0.40				

問題番号	学級	4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
4	甲				0.51	0.63	0.66	0.65	0.77	
	乙	0.30	0.45	0.39	0.43	0.64				
5	甲				0.78	0.85	0.96			
	乙	0.68	0.71	0.75						
6	甲				0.25	0.29	0.34	0.42	0.32	
	乙	0.24	0.26	0.17	0.24	0.20				
7	甲				0.45	0.44	0.38	0.38	0.32	
	乙	0.42	0.61	0.54	0.45	0.42				
8	甲				0.69	0.63	0.72	0.71	0.47	
	乙	0.66	0.67	0.71	0.71	0.56				
9	甲				0.43	0.44	0.55	0.60	0.60	
	乙	0.52	0.37	0.37	0.53	0.46				
10	甲				0.43	0.46	0.38	0.52	0.68	
	乙	0.26	0.37	0.38	0.51	0.40				
11	甲							0.48	0.40	
	乙				0.35	0.44				

この結果から、次のようなことが考えられる。

- (2) 接続語の使用は、小学生には、まだかなりむずかしい。
- (3) かなり発達の凹凸が見られる。
- (3) ここに用いた接続語を永野氏の分類⁷⁾によって分けると、次の7種（永野氏の分類は(i)～(v)の6種）に分けられる。
- (4) 前の事がらとそぐわない事、つりあわない事、反対の事、などが次にくることを表わすもの。または前とあととを対比させる意味を表わすもの…
…… 8, 9, 11

1) 永野賢「学校文法」(朝倉書店33.4.25) 90ページ

3. ボールもあるし、バットもあるし、グローブもあるし、ひろば あれば、やきゅうができるのですが。
4. まさか君がそんなことを 。
5. だれがピッチャーになったところで、 。
6. ぼくは、となりの秋夫くんが、まさおくんのおじいさんに 。
7. このあいだ、雨がふっていた 、かさをもっていった だいぶぬれた。
8. きのは、雨がふっていた 、かさをもっていた 、ぬれませんでした。
9. もしやりがふってきたら、 かさをもっていた 、けがをするだろう。
10. キツネがどんなにうまくだまうとしても、 ぼくがウサギ 、ぜったいにだまされなかったと思うね。

以上の問題のねらいと採点規準は、次の通りである。

1. 「は」と「が」の使いわけを見る。「が」が正答。
2. 限定助詞「ばかり」が使えるかどうかを見る。
3. 正答としては、「ばかり」「が」「も」などがあり得るが、ここでは、「ばかり」の出かたを調べた。
4. 「まさか」という係りに対する結び方を調べた。否定と推量がともにあるものを正答とした。これには種々の表現法がある。たとえば、推量にも「しないだろう」という助動詞によるものと「しないと思う」「するとは思わなかった」のように動詞によるものがあり。またたとえば、否定と推量を一手に引きうける「まい」という助動詞もある。その他種々のありかたを正答とした。
5. 「～したところで」という係りに対する結び方を調べた。
6. 複文の組み立てかたを調べた。「ぼくは」および「秋夫くんが」という2つの主語に対して2つの述語がきちんと書かれているものを正答とした。また、「ぼくは—秋夫くんが—おじいさんに—見えた」のように、一つの述語の中に、きれいに組みこんだものも正答とした。
- 7, 8. 3つの部分から1文を組み立てる場合の、接続助詞の用法を調べた。
7. 順接—逆接、または、「とき」—逆接をとする。

8. 逆接—順接を正答とする。

9.10. はさみこみ句の係り結びの呼応のしかたを調べた。

9. 「たとえ」—「としても」のような形を望んだが、「どんな」「鉄の」—「時でも」「人も」や「ふつうの」—「ら」なども正答とした。

10. 「もし」—「だったら」のような形を望んだが、「この」—「なら」, 「頭のいい」—「にっていたら」なども正答とした。

2. 結果と考察

以上のような規準によって採点した結果、各学級・各学期の正答率（3は正答率ではない）は次表の通りであった。

問題	学級	3 年			4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	甲							0.71	0.60	0.77	0.69	0.87	
	乙				0.46	0.40	0.51	0.73	0.70				
2	甲					0.40	0.43	0.59	0.61	0.73	0.69	0.79	
	乙		0.31	0.38	0.42	0.50	0.43	0.46	0.70				
3	甲					0.24	0.36	0.49	0.43	0.48	0.50	0.60	
	乙		0.02	0.12	0.22	0.27	0.35	0.25	0.28				
4	甲						0.77		0.57	0.62	0.83	0.77	
	乙			0.66		0.71	0.57	0.57	0.64				
5	甲					0.48	0.49			0.65	0.52	0.70	
	乙		0.27	0.42			0.41	0.45	0.50				
6	甲									0.65	0.65	0.72	
	乙						0.49	0.49	0.52				
7	甲					0.65				0.75	0.88	0.83	
	乙		0.43				0.67	0.76	0.72				
8	甲									0.17	0.13	0.23	
	乙						0.12	0.12	0.10				

問題	学級	3 年			4 年			5 年			6 年		
		学期			学期			学期			学期		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
9	甲									0.65	0.58	0.57	
	乙						0.55	0.33	0.38				
10	甲									0.25	0.31	0.51	
	乙						0.22	0.22	0.30				

この結果から、次のようなことが考えられる。

- (1) 「は」と「が」の使いわけや、「ばかり」の使い方などは4年生から6年生にかけて、次第に発達し、6年生では大半が、きちんと使えるようになる。
- (2) 係り結び（助詞的なものと副詞的なものをふくむ）の、ややむずかしいものの使い方(3～5, 9～10)は、中学年から高学年にかけて少しずつのびるが、6年生でも、まだ十分でないものがある。
- (3) 主述の照応(6)は、検査A・Cとほぼ同様の正答率をもって、徐々に向上する。
- (4) 3つの部分を接続助詞によって、1文に組み立てる問題(7, 8)は、小学生にはまだむずかしいようである。特に第1の接続助詞を入れる際に、第3の部分を考えなければならない問題(8)において、いっそうこのことがいえる。この傾向は、検査A・Dにおいても同じである。
- (5) 3つの部分を1つに組み立てる問題は、高学年においては、学年差、学期差があまり見られない。

G. まとめ

以上の結果をまとめると、次のようなことが考えられる。

- (1) 高学年においては、文法能力はかなりに進んでいる。従って、ここでとりあげたような、かなりむずかしいことがらについて、出題しなければならない。

- (2) 格助詞や呼応関係については、一般に中学年までにマスターしている。ただ一部の用法については、高学年においてのびるもの、また小学生には、まだむりなものもある。
- (3) 動詞のテンスやアスペクトについては、小学生は、現在の動詞論の及ばない程度にまで、使いこなしている。
- (4) 複文における主述の照応や、3部分からなる重文の組み立てや、動詞の連体修飾法のむずかしいものなどに関する能力は、小学生ではまだ十分ではないようである。
- (5) 複文における主述の照応に関する能力は、高学年の間に徐々にのびている。
- (6) 3部分からなる重文を組み立てる能力は、高学年の間に、あまりのびないようである。

VI 漢字能力の発達 (芦沢)

1. 全体的考察

1年入学当初から順次に、ひらがな、漢字、かたかなの文字能力(中学年ではこれに表記能力も加えた)を調査してきて、中学年までに、その大体の発達状況や、実態、問題点などを知ることができた(「中学年の読み書き能力」—文字能力の発達参照)ので、高学年でも、それらをふまえながら、文字能力について調べた。

中学年からもちこされたひらがな・かたかなの問題点は、書くこと、つまり促音、拗音、長音を含む語を書くことであって、ひらがなでも、作文などにまだその痕跡がのこり、ことにかたかなでは、それらの語を表記する上で多くの抵抗があった。また、ひらがなでは、助詞「は、へ、を」や、「う・ん」の正しい使いわけなどに、依然として問題がある。一方、表記能力では、ひらがな・かたかなの使いわけやかなづかいを初めとして、送りがな、句読法など、現実の作文などを通して、たくさん問題がある。高学年でも、これらの文字能力、表記能力を、単に、作文などの成績物から類推するだけでなく、それぞれの力がためられるように問題を構成して、中学年の継続テストとして、それぞれの発達をみるために、かたかな書字力テスト、表記力テストを行なった。

表記能力テスト 5年3学期

(かたかなを含む)

かたかな書字力テスト }
表記能力テスト 6年2学期

それぞれのテスト問題や結果についてのくわしい報告は、紙数の都合上、ここでは省略して、次の機会に紹介することにした。

ただ全般的にいえることは、それぞれ、学年発達はみられたが、まだ問題をもちこしている点で、作文などにおける誤用状況が実証されていた。

高学年では、以上の一連の正しい文字力が要請されるが、一方では、さらに

教育漢字 881 字の読みと、その大体が書けるという目標があるために漢字力についての要求が強化される時期であり、また、活発になりはじめた読書生活によって、実際に、漢字力の身につく時期でもある。

したがって、この報告では、漢字力を中心として、文字力の発達についてみることにしたい。

漢字能力について中学年までにいわれることは、中学年前期ごろから、ひらがな・かたかなの文字負担がようやくとれてきた（かたかなはまだ十分習得されていないが、現在の国語表記におけるかたかな使用度からいって、それほど密接ではない）ために、また、ようやく文字意識がつき始めてきたために、漢字能力は、学年の各学期の文字力テストのたびに発達を示してきた。ただし、この現象は読みにおけるもので、同じく学習した漢字でも、読みが発達を示しているにもかかわらず、書く力は、必ずしもそれに伴わない、両方の力の開き

高学年文字力の問題構成

構成 学年 学期	ねらい	調 査 文 字	テ ス ト	
			よみ	かき
5—1	課外の一般読書（新聞・雑誌）が漢字習得に影響しているかどうかを見る。	A 新聞に多く出る字 20字(10語) B 雑誌（児童用）に多く出る字 19字(10語) C 最近の新聞に多く出た字 21字(10語) 計 60字	提出文字は共通	
5—2	上に同じ	A 新聞に多く出る字 20字(10語) B 最近の新聞に多く出た字 20字(10語) C 雑誌（児童用）に多く出る字 20字(11語) 計 60字	提出文字は共通	
5—3	5年の最終学年なので、文部省の学年配当案5年用漢字から100字を選ぶ。	1. 5年生で学習した字 56字 2. 前回テストで正答率の低かった字 15字 3. 熟語構成によって同字で、反応の仕方が見られるもの 29字 計 100字	提出文字は共通	

学年 学期	構成	ねらい 読字テストと書字テストを分けて、必要に即した、 それぞれの力を見ようとした。	
		読字テスト	書字テスト
6—1		<p>児童の現在の読字能力で、新聞などの記事がどの程度読めるかを見る。</p> <p>1. 衆議院の総選挙の 51字(25語) 記事から</p> <p>2. アジア大会の記事 49字(27語) から</p> <p style="text-align: right;">計 100字(52語)</p> <p>3. 読字付常語いテスト 20語 (漢字の読みと 語い力の関係をみ る)</p>	<p>文部省が行なった全国学力調査の漢字書字力テスト(昭和31年度)で、書字力をみる。</p> <p>1. (小学校独自テスト 10語(17字) ト)</p> <p>2. (小・中校用テスト 10語(19字) ト)</p>
6—2		<p>新聞の社会面的な記事がどの程度読めるか。</p> <p>1. 交通事故の話を書 100字(43語) いた記事</p>	<p>6年程度で書く生活記録文でどの程度までに漢字が書けるか。</p> <p style="text-align: center;">学級日記 50字(29語)</p>
6—3		<p>6年の最終期なので、教育漢字881字がどの程度まで読み書きできるかを見る。</p> <p>881字 全数調査、読み・書き共通(ただし、提出の問題文は、読みは語中心、書きは文脈中心のたてまえをとった。)</p>	

が漸次大きくなっていくということが著しい現象であった。

しかも、読みでは多く、新出の場合よりも、月次を重ねることによって、次第に正答率が高くなり、習得が安定していくが、書きでは、教科書に提出され学習した時は、書字率が高まるが、その文字が、字形や字画が複雑で覚えにくい、その後の提出の頻度が低い場合は、また低下するという不安定な習得状態があることが確かめられた。それと、基礎的な読書能力がつき始め、ようやく、一般の読書が盛んになりだしたこの時期での、文字力への影響・関連は、まだ意外に低く、選挙のポスターなども、この段階では、あまり文字力を高める因子にならないことなどがわかった。

以上のような中学年での読字能力が、高学年では、どのように発達するかを高学年での漢字力の特徴などとあわせて見るために、高学年では、文字力テストの問題を、従来のテストよりも、さらに、意図的に構成してみた。

(260・261ページの表)

2. 学習外の読書と漢字力

4年1学期の文字力テスト(二)で、4年で常識的に知っていそうな文字、またはちょうど選挙期に当たっており、ポスターその他で、目にしそうな文字のテストを行なった結果、

(実験学校)

平均正答率 (読み) 69.5% (書き) 38.4%

で、同時に行なった他の学習文字テストの結果より、非常に低く、したがって一般課外の読書やポスターなどの掲示物からは、まだ文字力との関連があまり見られなかった。(国研報告書「中学年の読み書き能力」参照)

そこで、それから1年、課外の読書欲が次第に旺盛になってきている5年生では、課外の読書活動が文字力にどのように作用するか、1年後の発達がみられるかどうかを、新聞・雑誌に多く出る漢字によって調べることにした。

〔5年1学期〕

問題をA・B・Cの三部分に分け、(文字は読字・書字共通。ただし、読みは単語として、書きは、文脈中に入れて提出する。)

A 新聞に多く出る文字 10語 20字

流行 記念 予防 信号 会談 家庭 国際 選手 実験 練習

B 雑誌(児童用)に多く出る文字 10語 19字

愛読する 友情 事件 幸福 苦勞 相談 悲しい 感謝 心配 伝説

C 最近の新聞に多く出た文字 10語 21字

南極 大統領 欠席 計画 減る 観測 反対 太平洋 人類 横断

とする。その結果は、次のようである。

(実験学校)

A 平均正答率 (読み) 90.4% (書き) 51.1%

B " 85.2 35.0

C " 74.1 38.9

A・B・C 総合平均正答率 83.0 41.7

これによると、各テストでも文字によって、また、それぞれ出入があるとしても、新聞に多く出る文字が読み書きともにいちばんよい。これは、これら使用度の高い文字は、既に、学習ずみの文字でもあり、また、教科書その他にも

多く用いられて目にふれる機会が多いからであろう。

協力学校

(5年)

学校 よみ かき もんだい	H		O		G		K	
	よみ	かき	よみ	かき	よみ	かき	よみ	かき
A	86.9%	59.7%	83.9%	45.3%	88.8%	54.5%	88.7%	84.1%
B	76.4	44.7	78.6	42.8	77.5	45.0	92.1	84.1
C	72.3	38.4	70.1	39.2	76.6	43.1	82.7	75.4
総平均	78.5	47.4	77.4	42.4	81.0	47.6	85.8	80.0

協力学校の結果でも大体同じである。(K校を除く。K校では、読みと書きの能力も他校に比べるとそれぞれ非常に高く、また両者の力も接近している。)

このテストを行なうと同時に、付帯調査として、児童に、新聞への接近状態を調べた。

毎日、新聞を読んだり、または見たりしている

○印をつけさせる。

このうち、マンガのみのもの

Ⓐ "

時々、新聞を読んだり、または見たりしているもの

● "

全然新聞を見ない

▽ "

その結果、次のようであって、毎日、新聞を読み、また見る者の数の多い実験学校・K校と、あまり接近していないG校との間に、問題Aについては、ほとんど差が見られない。しかし、最近のニュースから採った問題Cに関しては一応の反応が見られた。これは、Aの新聞によく出る文字というのが、一般的に見て、教科書などでも学習され、比較的提出頻度が高いのに反して、Cの時

新聞接近の度合

(5の1)

学校 男 女 接近	実験			H			G			K		
	男	女	計	男	女	計	男	女	計	男	女	計
	人	人	人(%)	人	人	人(%)	人	人	人(%)	人	人	人(%)
○	11	7	18(40.0)	4	7	11(33.3)	2	5	7(14.3)	10	9	19(38.8)
Ⓐ	3	4	7(15.6)	6	0	6(18.2)	1	1	2(4.1)	1	0	1(2.0)
●	5	15	20(44.4)	5	11	16(48.5)	20	20	40(81.6)	11	17	28(57.1)
▽	0	0	0(0)	0	0	0(0)	0	0	0(0)	1	0	1(2.0)

局向きのものには、比較的に特殊な文字が含まれていたからであろう。

したがって同じ新聞でも、テスト当時ニュース的に扱われた文字（当時は南極探検隊や、アメリカ大統領の太平洋横断や流感による集団欠席などが大きなニュースであった）が、案外できていない、こんどのテストではいちばんできがわるい。しかし、これらの文字について、4年1学期の場合と比べると、かなりの進歩がみられる。雑誌では、読みは、85.2%で、これも一応はできている。しかし、書く

学年 よみ・かき もんだい	4の1		5の1	
	よみ	かき	よみ	かき
A	61.3%	29.8%	90.4%	51.1%
B	39.9	14.9	85.2	35.0
C	43.7	22.5	74.1	38.9
総平均	48.4	22.5	83.0	41.7

力は、やはり総体的に低く、両方の間に相当の開きがみられる。

同一問題を同じ実験学校の4年（実験学級）に実施した結果では、上表のように、倍近くの差があることがわかる。それぞれの問題に含まれた文字の中に

（5年）

学校 よみ・かき	H	N	C	G	O	K	総平均	実験
読字力	78.5%	89.6%	76.5%	81.0%	77.4%	85.8%	84.1%	83.0%
書字力	47.4	49.8	56.9	47.6	42.4	80.0	55.6	41.7

（4年）

学校 よみ・かき	H	G	O	総平均	実験
読字力	53.4	49.5	44.9	39.9	48.4
書字力	30.3	36.5	14.3	25.9	22.5

問題別平均正答率

（4年）

学校 よみ・かき もんだい	H		O		G	
	よみ	かき	よみ	かき	よみ	かき
A	65.6%	39.7%	53.7%	15.4%	55.6%	45.4%
B	28.7	26.4	38.0	11.7	45.2	27.7
C	45.4	23.3	42.7	15.5	45.5	36.1
平均	53.4	30.3	44.9	14.3	49.5	36.5

既習未習の差があるとしても、両学年の間に、相当の開きがあることが、継続調査の場合でも、両学年比較調査の場合でも、確かめられたわけである。

なお、このことは、実験学校にかぎらず、協力学校にも共通に見られる現象である。(264ページの表)

なお、文字別の平均正答率を見ると、

文字別 平均正答率 5年 (実験学校)

もんだいA			もんだいB			もんだいC		
よみ かき 文字	読字 %	書字 %	よみ かき 文字	読字 %	書字 %	よみ かき 文字	読字 %	書字 %
流	73.5	40.8	愛	69.4	0	南	95.0	83.7
行	85.7	51.0	読	67.3	24.5	極	100	10.2
記	93.9	61.2	友	89.8	51.0	大	69.4	79.6
念	93.9	12.2	情	87.8	26.5	統	61.2	0
予	91.8	42.9	事	91.8	57.1	領	57.1	0
防	93.9	24.5	件	93.9	18.4	欠	32.7	0
信	89.8	46.9	幸	75.9	51.0	席	59.2	2.0
号	95.9	71.4	福	95.9	32.7	計	95.9	77.6
会	93.9	34.7	苦	77.6	16.3	画	100	73.5
談	87.8	26.5	労	73.5	2.0	滅	2.0	0
家	89.8	89.8	相	93.9	49.0	覬	61.2	8.2
庭	87.8	55.1	談	95.9	55.1	測	49.0	2.0
国	89.8	65.3	悲	93.9	32.7	反	98.0	53.1
際	81.6	4.1	感	73.5	34.7	対	98.0	20.4
選	93.9	38.8	謝	36.7	0	太	100	93.9
手	89.8	73.5	心	95.9	75.5	平	100	95.9
実	87.8	73.5	配	100	36.7	洋	95.9	93.9
験	93.9	24.5	伝	91.8	51.0	人	91.8	83.7
練	98.0	91.8	説	93.9	51.0	類	95.9	30.6
習	95.9	93.9				横	30.6	2.0
						断	61.2	6.1
平均	90.4	51.1	平均	85.2	35.0	平均	74.1	38.9
						総合 平均	83.0	41.7

文字別 平均正答率

4年（実験学校）

もんだいA			もんだいB			もんだいC		
文字	よみかき 読字 %	書字 %	文字	よみかき 読字 %	書字 %	文字	よみかき 読字 %	書字 %
流	46.0	8.0	愛	30.0	0	南	84.0	62.0
行	62.0	16.0	読	16.0	6.0	極	78.0	0
記	54.0	48.0	友	16.0	6.0	大	42.0	58.0
念	34.0	0	情	18.0	0	統	32.0	2.0
予	68.0	30.0	事	52.0	24.0	領	32.0	0
防	60.0	2.0	件	44.0	0	欠	10.0	4.0
信	70.0	0	幸	42.0	12.0	席	12.0	0
号	90.0	38.0	福	52.0	2.0	計	48.0	20.0
会	86.0	28.0	苦	18.0	4.0	画	48.0	10.0
談	72.0	26.0	労	18.0	0	減	6.0	0
家	70.0	68.0	相	82.0	54.0	観	14.0	0
庭	70.0	62.0	談	84.0	56.0	測	12.0	6.0
国	84.0	78.0	悲	32.0	0	反	80.0	68.0
際	54.0	0	感	36.0	2.0	対	78.0	38.0
選	46.0	10.0	謝	8.0	0	太	96.0	46.0
手	38.0	32.0	心	48.0	28.0	平	90.0	80.0
実	18.0	10.0	配	42.0	18.0	洋	98.0	44.0
験	20.0	0	伝	64.0	48.0	人	24.0	30.0
練	92.0	70.0	説	56.0	20.0	類	22.0	0
習	92.0	70.0				横	4.0	4.0
						断	8.0	0
平均	61.3	29.8	平均	39.9	14.9	平均	43.7	22.5
						総合 平均	48.4	22.5

協力学校文字別平均正答率

(5年1学期)

もんだいA

学校 よ み か き 文 字	H		O		G		O	
	読字	書字	読字	書字	読字	書字	読字	書字
流	74.2	35.5	71.4	39.5	68.7	40.8	84.8	86.7
行	83.9	61.3	78.6	52.6	93.7	36.7	91.3	95.6
記	90.3	87.1	90.5	68.4	89.6	61.2	95.7	86.7
念	83.9	64.5	92.9	63.2	85.4	61.2	93.5	84.4
予	93.9	93.5	90.5	34.2	97.9	49.0	91.3	77.8
防	87.1	77.4	88.1	34.2	93.7	46.9	91.3	82.2
信	90.3	41.9	78.6	21.1	91.7	49.0	91.3	86.7
号	90.3	77.4	90.5	36.8	91.7	65.3	93.5	86.7
会	90.3	32.3	88.1	44.7	91.7	34.7	76.1	73.3
談	87.1	35.5	76.2	18.4	89.6	34.7	71.7	73.3
家	90.3	74.2	88.1	71.1	91.7	89.8	97.8	80.0
庭	90.3	45.2	83.3	44.7	93.7	38.8	97.8	80.0
国	90.3	93.5	95.2	71.1	91.7	83.7	97.8	97.8
際	71.0	3.2	73.8	7.9	81.2	8.2	84.8	71.1
選	87.1	77.4	88.1	47.4	91.7	59.2	100	84.4
手	80.6	80.6	81.0	68.4	81.2	69.4	97.8	100
実	83.9	64.5	64.3	31.6	91.7	81.6	80.4	86.7
験	87.1	29.0	69.0	5.3	95.8	73.5	80.4	66.7
練	93.5	54.8	95.2	63.2	83.3	16.3	78.3	73.3
習	93.5	64.5	95.2	81.6	79.2	51.0	78.4	84.4
平均	86.9	59.7	83.9	45.3	88.8	54.5	88.7	84.1

もんだいB

<div> <div>校学</div> <div>よみかき</div> <div>文字</div> </div>	H		O		G		K	
	読字	書字	読字	書字	読字	書字	読字	書字
愛	77.4	25.8	73.8	26.3	81.2	59.2	93.5	66.7
読	51.6	29.0	59.5	26.3	79.2	57.1	84.8	84.4
友	96.8	80.6	59.5	31.6	70.8	34.7	97.8	82.2
情	90.3	83.9	71.4	47.4	66.7	46.9	95.7	88.9
事	80.6	45.2	78.6	28.9	64.6	34.7	95.7	88.9
件	83.9	38.7	64.3	7.9	47.9	8.2	95.7	75.6
幸	90.3	77.4	83.3	73.7	83.3	69.4	91.3	91.1
福	93.5	67.7	85.7	60.5	83.3	63.3	91.3	93.3
苦	45.2	16.1	73.8	63.2	72.9	30.6	95.7	95.6
労	45.2	3.2	73.8	57.9	75.0	14.3	95.7	93.3
相	90.3	77.4	88.1	34.2	93.7	81.6	93.5	91.1
談	93.5	83.9	90.5	28.9	95.8	83.7	93.5	88.9
悲	64.5	6.5	83.3	23.7	85.4	51.0	97.8	86.7
感	83.9	16.1	78.6	47.4	77.1	26.5	100	84.4
謝	29.0	0	71.4	39.5	54.2	10.2	95.7	84.4
心	80.6	38.7	83.3	71.1	97.9	83.7	67.4	82.2
配	80.6	19.4	85.7	34.2	95.8	63.3	80.4	68.9
伝	90.3	77.4	90.5	63.2	72.9	24.5	82.6	77.8
説	83.9	61.3	92.9	47.4	75.0	14.3	91.3	75.6
平均	76.4	44.7	78.6	42.8	77.5	45.0	92.1	84.1

もんだいC

学校 よ み か き 文 字	H		O		G		K	
	読字	書字	読字	書字	読字	書字	読字	書字
南	96.8	90.3	95.2	92.1	91.7	87.8	93.5	84.4
極	96.8	77.4	90.5	50.0	85.4	0	89.1	64.4
大	87.1	77.4	69.0	73.7	70.8	65.3	84.8	91.1
統	77.4	0	59.5	2.6	68.7	0	91.3	73.3
領	71.0	6.5	59.5	10.5	64.6	2.0	89.1	84.4
欠	29.0	3.2	40.5	7.9	85.4	51.0	78.3	80.0
席	32.3	3.2	69.0	10.5	89.6	53.1	76.1	68.9
計	77.4	54.8	90.5	63.2	89.6	75.5	93.5	88.9
画	67.7	29.0	88.1	55.3	81.2	67.3	93.5	84.4
減	41.9	0	31.0	5.3	39.6	6.1	91.3	77.8
観	90.3	41.9	66.7	7.9	70.8	24.5	73.9	71.1
測	74.2	9.7	42.9	15.8	43.7	2.0	69.6	68.9
反	80.6	19.4	85.7	60.5	95.8	57.1	95.7	91.1
対	83.9	3.2	85.7	28.9	91.7	42.9	95.7	82.2
太	93.5	100	100	60.5	100	67.3	97.8	97.8
平	90.3	93.5	95.2	97.4	97.9	93.9	97.8	91.1
洋	96.8	80.6	97.6	81.6	100	83.7	97.8	91.1
人	77.4	48.4	71.4	47.4	68.7	61.2	65.2	68.9
類	74.2	45.2	76.2	39.5	75.0	44.9	65.2	35.6
横	22.6	6.5	31.0	7.9	50.0	18.4	47.8	46.7
断	58.1	16.1	28.6	5.3	52.1	4.1	50.0	42.2
平均	72.3	38.4	70.1	39.2	76.6	43.1	82.7	75.4
総合 平均	78.5	47.4	77.4	42.4	81.0	47.6	85.8	80.0

学校によって、文字ごとには、多少のずれがあるが、傾向的には、共通性を見せている。南極の極など、書字率は至って低い（H校を除いて）読みでは一様に高いのなどは、時局むきの語であったからであろう。参考にあげた4年生（実験学校）と比較してみると、文字別にも学年差の実態がよくわかる。

〔5年2学期〕

5年1学期のテストで、課外の読書と文字力の関係がある程度わかったので2学期も引き続いて、同じような意図と構成によって、文字力テストを行なった。

問題はA・B・Cの三部分とし、読字、書字とも同一の文字を調べる。

A 新聞に多く出る文字 10語 20字

B 最近の新聞に多く出る文字 10語 20字

C 雑誌（児童用）に多く出る文字 11語 20字

（このうち一学期のテストで、正答率の低かった文字が18字ある。）

A 参加 記念 経済 責任 要求 独立 教育 義務 景気 首位

B 実験 代表 科学者 欠席 観測 飛ぶ 禁止 人工衛星 願う 減る

C 運命 愛読 悲しい 不意 感謝 態度 苦勞 事件 最後 永遠 育てる

その結果

A	平均正答率	（読み）	82.7%	（書き）	23.9%
B	〃		89.9		37.0
C	〃		88.5		29.6
A・B・C	平均正答率		87.0		30.2

というように、A・B・C総合平均では、5年1学期より読みにおいて高く、書きにおいて低くなっている。全体としての読みの力の上昇は、1年生の時から見て、4年3学期の94.7%を除いては、最高を示している。しかも、従来、新聞か雑誌で、あるいは、時局的か日常的かで、差が多かった、読みの力が、平均して80%台を上回っていることなどから考え合わせて、高学年のこのごろから、読む力が学習はもちろん、課外の読書などからも支えられて、だんだん安定化の方向をとってくるように思われる。

しかし、一方、読みの安定化とは逆に、書く力は、一進一退、不安定の状態を示している。

協力学校でも、272ページ上の表のように学校差、地域差はあるが、同じよ

文字別 平均正答率

(実験学校)

もんだいA			もんだいB			もんだいC		
文字 よみ かき	読字 %	書字 %	文字 よみ かき	読字 %	書字 %	文字 よみ かき	読字 %	書字 %
責	81.6	8.2	人	100	87.8	不	93.9	24.5
任	81.6	8.2	工	100	69.4	意	91.5	24.5
義	87.8	6.1	衛	100	2.0	事	89.8	44.9
務	81.6	2.0	星	100	44.9	件	93.9	14.3
独	77.6	0	観	83.7	8.2	悲	95.9	26.5
立	83.6	69.4	測	81.6	10.2	運	93.9	53.1
記	98.0	69.4	欠	77.6	12.2	命	98.0	69.4
念	98.0	26.5	席	91.8	10.2	愛	91.8	26.5
首	75.5	6.1	減	49.0	0	読	87.8	36.7
位	85.7	18.4	科	95.9	65.3	苦	89.8	40.8
景	83.7	2.0	学	95.9	93.9	労	89.8	8.2
気	87.8	34.7	者	95.9	73.5	育	87.8	44.9
参	95.9	65.3	代	89.8	16.3	感	85.7	24.5
加	93.9	61.2	表	83.7	55.1	謝	75.5	2.0
教	95.9	40.8	実	89.8	57.1	態	83.7	2.0
育	91.8	49.0	験	93.9	26.5	度	93.9	40.8
経	67.3	2.0	禁	87.8	6.1	最	98.0	42.9
済	55.1	0	止	87.8	16.3	後	98.0	53.1
要	67.3	2.0	願	89.8	8.2	永	63.3	2.0
求	63.3	4.1	飛	100	79.6	遠	67.3	10.2
平均	82.7	23.9	平均	89.9	37.0	平均	88.5	29.6
						総合 平均	87.0	30.2

学校 よみ かき	H (%)	N (%)	G (%)	O (%)	M (%)	N (%)	平均 (%)	実験 (%)
読字(60)	77.8	77.2	86.0	84.7	79.3	91.5	82.8	87.0
字書(60)	35.7	35.4	50.8	33.9	67.2	59.0	47.0	30.2

うな傾向がみられる。ただ、中学年でも見られた、読みと書きの関係が、高学年にも持ちこされている。なお学校によって、読み書きの能力が接近しているところ、読み書きともに高いところ、読み書きともに低いところ、読みと書きの力が不均衡なところといった特色がみられる。

おのおのの問題別に、文字別の正答率を見ると、271ページの表のようになる。なお、5年1学期にテストして、正答率の低かった18字（主として書字力）を5年2学期にも実施したところ、読みにおいては、20%近くの上昇を見たが、書く方では、著しい進歩のあとは見られなかった。

時期 よみ かき 文 字	5—1		5—2		時期 よみ かき 文 字	5—1		5—2	
	よみ	かき	よみ	かき		よみ	かき	よみ	かき
記	93.9	61.2	98.0	69.4	悲	93.9	32.7	95.9	26.5
念	93.9	12.2	98.0	26.5	感	73.5	34.7	85.7	24.5
実	87.8	73.5	89.8	57.1	謝	36.7	0	75.5	2.0
験	93.9	24.5	93.9	26.5	欠	32.7	0	77.6	12.2
愛	69.4	0	91.8	26.5	席	59.2	2.0	91.8	10.2
読	67.3	24.5	87.8	36.7	減	2.0	0	49.0	0
事	91.8	57.1	89.8	44.9	観	61.2	8.2	83.7	8.2
件	93.9	18.4	93.9	14.3	測	49.0	2.0	81.6	10.2
苦	77.6	16.3	89.8	40.8					
労	73.5	2.0	89.8	8.2	平均	69.5	20.5	86.9	24.7

読めるが、書けないという文字が、学習外の読書文字を対象にした場合は、ますます多くなり、両者の力の差が広がっていくようである。参考までに、協力学校の文字別正答一覧をあげておく。

協力学校文字別平均正答率

(5年2学期)

学校 よみかき 文字	H		O		G	
	読字	書字	読字	書字	読字	書字
責	78.1	9.1	92.9	78.6	88.2	70.6
任	75.0	33.3	92.9	69.0	88.2	66.7
義	68.8	3.0	64.3	16.7	88.2	49.0
務	56.3	3.0	59.5	2.4	86.3	29.4
独	53.1	3.0	92.9	31.0	98.0	66.7
立	62.5	72.7	92.9	71.4	96.1	72.5
記	93.8	90.9	95.2	66.7	94.1	66.7
念	96.9	78.8	95.2	45.2	94.1	72.5
首	71.9	9.1	21.4	4.5	62.7	33.3
位	81.3	39.4	52.4	11.9	80.4	25.5
景	81.3	9.1	35.7	9.5	64.7	2.0
気	87.5	15.2	83.3	47.6	84.3	23.5
参	71.9	27.3	76.2	23.8	82.4	29.4
加	84.4	21.2	64.3	19.0	80.4	19.6
教	81.3	66.7	81.0	47.6	92.2	86.3
育	68.8	54.5	76.2	40.5	92.2	78.4
経	81.3	3.0	85.7	33.3	72.5	41.2
済	56.3	3.0	81.0	16.7	72.5	41.2
要	40.6	0	35.7	4.8	68.6	17.6
求	65.6	0	4.05	4.8	70.6	3.9
平均	72.8	27.1	70.9	32.3	82.8	44.8

学校 よ み か き 文 字	H		O		G	
	読字	書字	読字	書字	読字	書字
人	93.8	81.8	100	88.1	98.0	88.2
工	96.9	54.5	95.2	57.1	98.0	76.5
衛	96.9	3.0	97.6	14.3	96.1	37.3
星	96.9	66.7	95.2	57.1	96.1	54.9
観	96.9	33.3	69.0	21.4	82.4	21.6
測	84.4	18.2	50.0	9.5	82.4	21.6
欠	43.8	21.2	35.7	21.4	94.1	49.0
席	46.9	6.1	71.4	7.1	92.2	64.7
減	31.3	0	52.4	4.8	72.5	11.8
科	93.8	30.3	73.8	50.0	96.1	60.8
学	90.6	78.8	85.7	88.1	96.1	88.2
者	93.8	72.7	97.6	64.3	96.1	92.2
代	84.4	18.2	73.8	11.9	92.2	51.0
表	87.5	57.6	76.2	35.7	90.2	62.7
実	87.5	69.6	81.0	52.4	90.2	86.3
験	93.8	51.5	85.7	16.7	94.1	68.6
禁	46.9	15.2	61.5	11.9	54.9	5.9
止	46.9	18.2	61.9	16.7	56.9	15.7
願	78.1	33.3	81.0	28.6	80.4	23.5
飛	93.8	63.6	95.2	59.5	100	82.4
平均	79.2	39.7	77.0	35.8	87.9	53.1

学校 よみかき 文字	H		O		G	
	読字	書字	読字	書字	読字	書字
不	87.5	60.6	95.2	4.8	90.2	43.1
意	87.5	54.5	61.9	14.3	86.3	39.2
事	87.5	48.5	85.7	42.9	82.4	66.7
件	87.5	39.4	83.3	23.8	84.3	27.5
悲	84.4	42.4	90.5	14.3	94.1	64.7
運	90.6	60.6	90.5	42.9	90.2	56.9
命	90.6	39.4	81.0	31.0	88.2	35.3
愛	75.0	21.2	83.3	40.5	90.2	78.4
読	65.6	18.2	73.8	38.1	88.2	66.7
苦	59.4	18.2	61.9	54.8	74.5	52.9
勞	53.1	0	61.9	52.4	74.5	39.2
育	78.1	48.5	83.3	42.9	84.3	72.5
感	90.6	51.5	88.1	42.9	88.2	51.0
謝	90.6	24.2	73.8	19.0	82.4	31.4
態	90.6	30.3	90.5	33.3	92.2	74.5
度	87.5	60.6	92.9	81.0	96.1	90.2
最	93.8	87.9	85.7	31.0	94.1	82.4
後	93.8	72.7	90.5	38.1	94.1	78.4
永	59.4	3.0	35.7	11.9	84.3	9.8
遠	78.1	24.2	33.3	11.9	82.4	25.5
平均	81.4	40.3	75.9	33.5	87.0	54.3
総合平均	77.8	35.7	74.6	33.9	86.0	50.8

3. 文字力における文字と語

〔5年3学期〕

5年3学期では、5年の最終学期なので、文部省国語課の学年配当案による5年生用漢字（182字）の中から、100字を選んで、同じ文字についての読み・書き能力を調べた。

情景 義務 責任 感謝 衛生 用件 要求 減る（以上、5年2学期末テストで正答率の低い字。主として書字力）

体格 留学 迷う 自然 修理 成功 想像 余る 志望 直接 低い 貯金
非常 適する 承知 建築 失敗 規則 貧しい 原因 保管 現われる 応援
課題 例 漢（字） 興味 限る *必要 祝う *簡素 張る *参考（書） *政府
*正確 *事務 敵 *演（芸会） 導く *参加 *簡単 救う *低気圧 殺す
*確定 （一）*刃 *事件 *政治 *上演する 団長 銅

上の100字は次のような基準で選ばれた。

- ① 1.2学期を通じて5年生で学習した文字（やむを得ず、実験学校使用教科書のT書中心になった。） 56字
- ② 前回のテストで正答率の低いもの（特に書字力） 15字
- ③ 熟語構成によって、同じ字でどのように反応の仕方が違うかを見ることができるもの。（文部省でのテスト結果とも比較できるようにした）

29字 *印の語

このテストの結果としては、実験学校で、全体平均、

読み 87.6% 書き 38.7%

で、読字力は、前回と大体同じ、書字力が、2学期にややまさり、従来に比べると、やや劣っているという状態で、5年生全体として見ると、テストの目的や問題が多少異なっても、全体としては大体落ちついた力になっているようである。

漢字正答率

（実験学校）

テスト時期 よみかき	1年3学期 50字	2年1学期 50字	2年2学期 60字	2年3学期 100字	3年2学期 100字
読字	60.0%	71.6%	70.5%	63.9%	73.9% (85.9)
書字	46.8	42.7	40.0	41.8	40.6 (57.2)

3年3学期 100字	4年1学期 50字	4年3学期 50字	5年1学期 60字	5年2学期 60字	5年3学期 100字
83.6% (87.2)	(-) () 平均 81.7	94.7% (96.6)	(A)(B)(C)平均 83.0	(A)(B)(C)平均 87.0	87.6% (87.0)
49.6 (52.8)	44.4	42.0 (42.3)	41.7	30.2	38.7 (38.4)

(注) 2年2学期以降テストのたびに、前回の上位の文字を除いて、新しく学年用の漢字が加えてある。()内の数字は、前回テスト文字の発達率を示す。

上の表は、1年3学期から、5年3学期までの実験学校の同一児童の漢字力テストの正答率一覧表であるが、この結果によっても、児童の文字力の習得状況の傾向がわかるであろう。テスト文字は、2年以降では、その学期、学年相当のものを中心に、前回テストで下位群のものから、いくつかを加えるという方法によったが(5年1・2学期は、テスト文字の対象を変えて、新聞、雑誌などの一般よみものとの関係を主としてみた)読字力では、漸次上昇の傾向があるのに対して、書字力では、1年当初のころより下降の気配が強くなっている。これは、文部省初等課の調査にもあるように、書字力では前学年の負担額が、未習得のままに持ちこされて、相当学年の負担額に加えられる、いわば、雪だるま式に、未習得の文字が増加するからであろう。しかし、読字力では、高学年になるにつれて、次第に多く文字を読む、学校での他教科の読みの量もふえる、それも含めて一般に読む生活が多くなる関係から、必然的に、読字量もふえるのである。

5年3学期のテスト結果を、協力学校について見ると、

(5年)

学校 よみ かき	H %	O %	N %	D %	M %	(5校) 平均 %	実験 %
よみ	85.2	73.6	75.8	85.7	75.2	79.1	87.6
かき	44.7	30.3	36.3	54.3	69.1	46.9	38.7

学校差は、相かわらず見られるが、傾向的には共通している。

実験学校での100字の文字について、文字別に、テスト結果をみると、

②の5年2学期末テストの結果のわるいもの15字については、読み書きともに総体的によくなっているが、よく見ると、読みに関しては、それほど著しい

②の結果

読み かき 文字	読字 %	書字 %
情	85.4	56.2
景	89.6	33.3
義	93.7	10.4
務	89.6	12.5
責	85.4	35.4
任	83.3	31.2
感	91.7	27.1
謝	77.1	4.2
衛	93.7	58.3
生	95.8	81.2
用	100	52.1
件	89.6	27.1
要	81.2	52.1
求	83.3	50.0
減	68.7	20.8
計	87.2	36.8

「衛」などでも、「人工衛星」として提出した場合の読みは100%（5年2学期）、「衛生」として提出した5年3学期では93.7%に減じているといった状態である。（しかも、「衛」の字は、5年の3学期初めに、「衛生局」で学習している。）

上昇ぶりは認められない。5年1学期からの共通テスト文字を拾って整理してみると、それでも全般的には伸びていることがわかる。しかし「件」などでは、低くなっている。これは前回の二回の調査では、「事件」として提出されたために、ことばとして読みやすかったものと推定される。書字の方が、前回よりよくなっているのは、前回では未習文字であったものが、今回では、学習されたためであろう。それにしては、読字の率が上がっていないが、それは、上でも述べたように漢字の読みの力は、その熟語構成、語いとの関連による要因が大きいからである。

学 期 文 字	5の1		5の2		5の3	
	よみ	かき	よみ	かき	よみ	かき
情	(友情) 87.8	26.5			85.4	56.2
景			(景気) 83.7	2.0	89.6	33.3
義			87.8	6.1	93.7	10.4
務			81.6	2.0	89.6	12.5
責			81.6	8.2	85.4	35.4
任			81.6	8.2	83.3	31.2
感	73.5	34.7	85.7	24.5	91.7	27.1
謝	36.7	0	75.5 (衛星) 100	2.0	77.1	4.2
衛				2.0	93.7	58.3
生					95.8	81.2
用					100	52.1
件	(事件) 93.9	18.4	(事件) 93.9	14.3	89.6	27.1
要			67.3	2.0	81.2	52.1
求			63.3	4.1	83.3	50.0
減	2.0	0	49.0	0	68.7	20.8

「情」でも、「友情」で出ると87.8%(5の1),「情景」で出ると85.4%(5の3)ということになる。

①の5年(1学期・2学期)で学習した文字群(56字)についてみると、

①の結果

文 字	よみかき			よみかき	
	読字 %	書字 %		読字 %	書字 %
体	100	79.2	規	22.9	4.2
格	97.9	43.7	則	60.4	4.2
留	91.7	37.5	貧	91.7	37.5
学	97.9	85.4	原	37.5	27.1
迷	60.4	31.2	因	75.0	10.4
自	93.7	56.2	保	91.7	70.8
然	93.7	20.8	管	95.8	25.0
修	95.8	39.6	現	91.7	62.5
理	97.9	77.1	応	79.2	18.7
成	85.4	56.2	援	66.7	0
功	87.5	20.8	課	89.6	25.0
想	95.8	60.4	題	87.5	37.5
像	100	18.7	例	60.4	27.1
余	81.2	39.6	漢	97.9	8.3
志	89.6	54.2	興	91.7	47.9
望	95.8	45.8	味	100	60.4
直	81.2	70.8	限	62.5	4.2
接	77.1	10.4	祝	89.6	20.8
低	87.5	18.7	張	87.5	64.6
貯	100	20.8	敵	81.2	4.2
金	100	83.3	導	66.7	12.5
非	85.4	33.3	救	54.2	2.1
常	85.4	27.1	殺	93.7	6.2
適	68.7	8.3	団	100	60.4
承	81.2	4.2	長	100	79.2
知	89.6	43.7	銅	95.8	58.3
建	97.9	56.2			
築	95.8	45.8			
失	93.7	62.5			
敗	95.8	39.6	計	86.2	37.0

読み86.2%, 書き37.0%で、②と大体同じ結果が得られた。②では、既習、未

③の結果

文 字	よ み か き	読 字 %	書 字 %
参		97.9	47.9
考		97.9	68.7
政		89.6	62.5
府		93.7	35.4
正		79.2	52.1
確		79.2	12.5
事		89.6	31.2
務		79.2	12.5
演		81.2	10.4
参		93.7	47.9
加		85.4	58.3
簡		100	31.2
単		91.7	29.2
低		93.7	22.9
気		97.9	85.4
圧		95.8	22.9
確		77.1	6.2
定		83.3	31.2
辺		97.9	87.5
事		93.7	81.2
件		95.8	35.4
政		97.9	66.7
治		97.9	45.8
上		97.9	72.9
演		87.5	31.2
必		77.1	25.0
要		81.2	35.4
簡		97.9	47.9
素		93.7	64.6
計		90.5	43.5

習というよりは、むしろ、新聞、雑誌等に用いられる文字であり、①は、1.2学期中に学習した既習文字であったわけであるが、読みの場合平均正答率の上では、大差があまりみられない。

さらに、もんだい③の熟語構成による差を見ようとしたものでは、平均正答率読み90.5%、書き43.5%となっている。

③のねらいの熟語構成によって、同種の文字の習得がどのように違うか見た場合では、同じ文字が重出しているせいか、平均正答率は、他のねらいの場合より、読み・書き共に高い。しかし、この場合、もっとおもしろいことは、同一の文字が、同時に行なったテストの場合でも熟語構成によって正答率にゆれの見られることである。

たとえば、次ページの表をみると、同じテスト問題中に配置された、同じ文字を含む語が、提出された熟語、語の構成によって、必ずしも同じように答えられていないことである。

漢字の習得が、それを含む語いとの関係に左右されることは、低学年の場合に見てきた（「校」という字を、「学校」で正答できた子が、次のテストで「校門」の場合には答えられなかった例がある。）ことであるし、最近では、常識のように言われているが、同一児童に同時に実施したテストの場合にさえ、こうした現象が起きるのである。

この場合、児童の身近な語い、見なれた語いとして提出された方が、読み・書き共によい（事件と用件、低気圧と低い）のは当然だが、一般的に言って、読みにおいてよい。しかし、参考・参加、義務・事務のように、読みでは、「参考書」や「義務」の親しい語がまさりながら、書く場合には一応定着して

学校 よみかき 熟語	学校実験					文部省		
	よみ	かき	熟語	よみ	かき	熟語	よみ	かき
参 考 (書 _{しよ})	97.9 97.9	47.9 68.7	参 加	93.7 85.4	47.9 58.3	参 (考 _{かう} 書 _{しよ})	85	52
政 府	89.6 93.7	62.5 35.4	政 治	97.9 97.9	66.7 45.8	政 府	82 83	57 51
正 確	79.2 79.2	52.1 12.5	確 定	77.1 83.3	6.2 31.2	(正 _た 確 _{かく})	73	46
事 務	89.6 79.2	31.2 12.5	義 務	93.7 89.6	10.4 12.5	(事 _じ 務 _む)	81	32
事 件	93.7 95.8	81.2 35.4	用 件	100 89.6	52.1 27.1	(事 _じ 件 _{けん})	78	42
演 (芸 _{げい} 会 _{かい})	81.2	10.4	上 演 _{する}	97.9 87.5	72.9 31.2	演 (芸 _{げい} 会 _{かい})	82	50
簡 単	100 91.7	31.2 29.2	簡 素	97.9 93.7	47.9 64.6	単 _に	56	46
必 要	77.1 81.2	25.0 35.4	要 求	81.2 83.3	52.1 50.0			
低 気 圧	93.7 97.9 95.8	22.9 85.4 22.9	低 い	87.5	18.7	圧 (力 _{りき})	90	84
(一 _{いっ}) 辺	97.9	87.5				この 辺	81	74

実験学校	文部省
義務 よみ 93.7 かき 10.4	民主主義 よみ 80 かき 49
要求 83.3 50.0	求める 73 59
体格 97.9 43.7	資格 63 43
志望 89.6 54.2	志願者 69 50
直接 77.1 10.4	応接室 72 58
保管 91.7 70.8	保つ 52 56
保管 95.8 25.0	鉄管 95 48
応援 79.2 18.7	応接室 74 58
課題 89.6 25.0	放課後 92 48
団長 100 60.4	団体 73 63

いる場合、読みは一応定着していながら、書く方で差のある文字（必要・要求）の場合など様々な習得の型がみられた。簡単・簡素の「簡」は、当用漢字でありながら、T書で5年の2学期に学習したせいか、読みなど非常に高くなっているものもある。

なお、文部省国語課で調査したものと比較した場合（「教育漢字の学年配当」による）にも、大体同じような傾向がみられる。（もっとも、この文部省の場合は、終末テスト3年間の通計正答率と比較したものであって、学校別の正答率はいっと上下の振幅がある）大体読みは、実験学校が、書きは、文部省の調査の方がよいが、辺など、「一辺」という、算数で親しい語として出した場合と、「この^{へん}辺」として出した場合とでは、格段の差のあることがわかる。

これらのことから、文字指導は、いつも語い指導との連関においてなされなければならないことが、あらためて認められるわけである。

4. 読字力と新聞

〔6年1学期〕

従来は、主として学習した文字に対する習得能力を見てきた（5年初めでは、新聞雑誌を対象とした）が、このごろまでに、学習文字の習得度は、かなりきまった傾向をとるようになっていて、また、読字力と書字力の差がかなり本質的なものとして認められたということなどから、文字力テストの問題の構成を、ややかえてみた。

問題の構成

1. 6年の初期のころまでに、文字力がどの程度ついているか、その種類や傾向を見る。
2. 従来は、同一文字について、読字力・書字力を見てきたが、今度はそれ

その目的によってかえてみる。

3. 語の読みと合わせて、その語の理解のテストを行なってみる。

読字力テスト

① 5年のテストで見られたように、読字力は相当ついてきているようであるが、現在の読字能力で、新聞などが、どの程度読めるかを見る。6年になってからの大きなニュースであった、総選挙とアジア大会から選んだ。

② 従来の読字力テストでは、なるべく前後の文脈によって読みが導き出されないように問題をつくったが、今度は、現実の紙面そのままに、文脈中に提出した。現実では、むしろ前後の文脈によって読みが支えられる場合が多いからである。100字(52語)のうちに、いくつか同じ文字が重出しているのは、児童の興味や関心によって、あるいは、文脈によって、読める字に動きがあるかどうかを見るためである。

もんだい

つぎの文の()の中に、よみがなをつけなさい。

(X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X)(X) (X)(X)
一 今度行なわれた衆議院の総選挙の投票率⁽¹⁾は、戦後最高という、記録⁽²⁾を残した。こ
とに婦人の出足が好調⁽³⁾であったために、よい成績をあげることができたという。有
(X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X)
権者は、自分がこの人だと思う候補者⁽⁴⁾に、それぞれ清き一票を投じたわけだが、新
(X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X)
しく当選⁽⁵⁾した代議士は演説⁽⁶⁾などで、さかんに主張⁽⁷⁾した公約⁽⁸⁾を実行⁽⁹⁾してくれるだろう
か。

(X)(X) (X)(X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X)
二 第三回アジア競技大会は、五月二十四日、新緑⁽¹⁾もさわやかな国立競技場で、開始⁽²⁾
された。早朝⁽³⁾からスタンドはぎっしりと、観衆⁽⁴⁾で埋まっている。拍手と声援⁽⁵⁾に、迎
(X)(X)(X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X)
えられて、各国選手団が堂々⁽⁶⁾と入場⁽⁷⁾して来た。どの顔も、優勝⁽⁸⁾と記録⁽⁹⁾の前進を期
(X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X)
待⁽¹⁾して、美しく輝いていた。勝敗にとらわれず、アジアの若人を一つに結ぶという
(X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X) (X)(X)
点からも、この大会の意義⁽¹⁾は大きい。(なお院については印刷上のミスがあったた
め、集計結果から除外した)

なお、この読字力テストに、付随させて読字付帯テストを試みたが、そのねらいは次のようである。

① 文字が正しく読め、その意味が正確にわかり、全体の文意を理解するというのが、読みの過程であるが、読みそのものは不正確であっても、文脈に即して、意味がわかるという場合も往々ある。6年の児童が新聞を読むという場合の、この読字力と語い力の関係はどうかを見ようとしたもの。

② 実施の方法としては、まず、読字テストをする。

読字力テスト用紙は回収しないで、続いて語いテストを実施させる。その際、読字力テストの方の傍線の番号と語いテストの番号とが同一であることをたしかめ、語いの理解の手がかりとするように注意する。

③ わかるものだけでよく、また、児童の理解している程度で、書かせる。

もんだい（読字付帯テスト）

つぎのことばのいみを、かんたんに（ ）の中にかきなさい。

これらのことばは、読みのテストで――の引いてあるところにあります。

- 一 (1) 投票率（ ）
(2) 記録（ ）
(3) 好調（ ）
(4) 候補者（ ）
(5) ……を投じた（ ）
(6) 当選した（ ）
(7) 演説（ ）
(8) 主張（ ）
(9) 公約（ ）
(10) 実行（ ）
- 二 (1) 新緑（ ）
(2) 開始された（ ）
(3) 早朝（ ）
(4) 観衆（ ）
(5) 声援（ ）
(6) 堂々と（ ）
(7) 入場してきた（ ）
(8) 優勝（ ）
(9) 期待（ ）
(10) 意義（ ）

結果の考察

以上のような問題構成で実施した結果、漢字の読みと意味の理解は、実験学校で、次のようである。

(1) よみ

読字テスト文字別正答率

(実験学校)

もんだい(-)				選挙					
もんだい	正答率	字	語	意味	もんだい	正答率	字	語	意味
	%	%	%	%		%	%	%	%
今 度	95.8 95.8		95.8		自 分	100 100		100	
行	75.0		75.0		候 補 者	64.6 47.9 85.4		43.7	20.8
衆 議	85.4 89.6		75.0		一 票	91.7 87.5		83.3	
総 選 挙	85.4 100 77.1		68.7		清	70.8		70.8	
投 票 率	91.7 87.5 70.8		68.7	25.0	投	45.8		45.8	27.1
戦 後	100 100		100		新	79.2		79.2	
最 高	91.7 81.2		81.2		当 選	97.9 95.8		95.8	72.9
記 録	100 97.9		97.9	22.9	代 議 士	95.8 97.9 95.8		93.7	
残	93.7		93.7		演 説	83.3 89.6		81.2	47.9
婦 人	97.9 100		97.9		主 張	64.6 64.6		50.0	14.6
好 調	31.7 64.6		31.2	25.0	公 約	95.8 89.6		87.5	41.7
成 績	89.6 89.6		89.6		実 行	95.8 95.8		93.7	77.1
有 権 者	85.4 20.8 89.6		20.8		平均	84.5		77.7	37.5

もんだい(㊦)				アジア大会					
もんだい	正答率	字 %	語 %	意味 %	もんだい	正答率	字 %	語 %	意味 %
第 回	100 100		100		堂 々	93.7 93.7		93.7	75.0
競 技 大 会	91.7 91.7 100 100		100		入 場	89.6 93.7		89.6	83.3
					顔	100		100	
新 緑	97.9 72.9		70.8	47.9	優 勝	93.7 87.5		87.5	81.2
国 立	100 100		100		記 録	97.9 95.8		95.8	
開 始	91.7 66.7		66.7	93.7	前 進	89.6 81.2		79.2	
早 朝	64.6 54.2		52.1	66.7	期 待	81.2 70.8		70.8	52.1
観 衆	91.7 85.4		79.2	72.9	美	87.5		87.5	
					輝	52.1		52.1	
埋	43.7		43.7		勝 敗	77.1 83.3		75.0	
拍 手	91.7 91.7		87.5		若 人	6.2 6.2		6.2	
声 援	68.7 70.8		64.6	58.3	結	64.6		64.6	
迎	66.7		66.7		点	97.9		97.9	
各 国	93.7 97.9		93.7		意 義	91.7 93.7		89.6	12.5
選 手 団	97.9 95.8 91.7		89.6		平均	83.0		77.8	64.4
					総平均	83.7		77.7	51.0

読字テスト文字別正答率

もんだい (一)

(協力学校)

学校 結果	H		O		D		学校 結果	H		O		D	
	字 %	語 %	字 %	語 %	字 %	語 %		字 %	語 %	字 %	語 %	字 %	語 %
今 度	96.9 93.8	93.8	83.3 92.9	78.6	100 97.9	97.9	自 分	93.8 93.8	90.6	83.3 90.5	83.3	97.9 95.8	95.8
行	78.1	78.1	52.4	52.4	85.4	85.4	候 補	59.4 53.1	46.9	33.3 28.6	26.2	85.4 64.6	62.5
衆 議	87.5 93.8	87.5	76.2 83.3	76.2	91.7 95.8	87.5	清	46.9	46.9	61.9	61.9	68.7	68.7
総 選 挙	65.6 96.9 87.5	68.8	78.6 88.1 64.3	61.9	89.6 56.2 89.6	83.3	一 票	56.3 56.3	46.9	64.3 59.3	54.8	87.5 85.4	81.2
投 票 率	46.9 68.8 81.3	40.6	59.5 50.0 31.0	23.8	91.7 89.6 72.9	66.7	投 新	34.4 65.6	34.4	28.6 76.2	28.6	66.7 72.9	65.6
戦 後	90.6 93.8	90.6	81.0 81.0	78.6	100 100	100	代 議 士	84.4 90.6 90.6	81.3	85.7 81.0 88.1	93.7 95.8 97.9	91.7	
最 高	84.4 78.1	75.0	73.8 66.7	66.7	97.9 89.6	89.6	演 説	75.0 56.3	50.0	59.5 35.7	35.7	87.5 91.7	83.3
記 録	87.5 84.4	81.3	83.3 83.3	83.3	100 100	100	主 張	93.8 93.8	90.6	38.1 47.6	26.2	68.7 64.6	50.0
残	90.6	90.6	95.2	95.2	100	100	公 約	90.6 81.3	81.3	90.5 76.2	73.8	97.9 91.7	91.7
婦 人	78.1 87.5	78.1	71.4 71.4	69.0	97.9 95.8	95.8	実 行	90.6 93.8	90.6	83.3 88.1	52.4	100 100	100
好 調	21.9 62.5	21.9	16.7 40.5	16.7	45.8 81.2	45.8	平 均	77.7	68.8	67.8	50.0	89.4	83.2
成 績	93.8 87.5	85.7	85.7 85.7	83.3	97.9 95.8	95.8							
有 権 者	87.5 15.6 84.4	12.5	54.8 33.3 78.6	26.2	93.7 70.8 97.9	68.7							

もんだい (二)

(協力学校)

学校 結果	H		O		D		学校 結果	H		O		D	
	字 %	語 %	字 %	語 %	字 %	語 %		字 %	語 %	字 %	語 %	字 %	語 %
第 回	96.9 93.8	93.8	95.2 95.2	95.2	97.9 95.8	93.7	堂 々	90.6 90.6	90.6	88.1 85.7	85.7	100 100	100
競 技 大 会	90.6 87.5 96.9 96.9	87.5	76.2 76.2 97.6 97.6	73.8	100 89.6 100 100	89.6	入 場 顔	90.6 90.6 84.4	87.5 87.5 84.4	71.4 95.2 92.9	69.0 92.9	93.7 95.8 95.8	89.6
新 緑	100 78.1	78.1	78.6 4.8	4.8	100 33.3	33.3	優 勝	90.6 93.8	90.6	76.2 71.4	69.0	100 100	100
国 立	100 93.8	93.8	92.9 83.3	83.3	100 100	100	記 録	87.5 84.4	84.4	81.0 81.0	81.0	100 95.8	95.8
開 始	78.1 53.1	53.1	66.7 28.6	28.6	100 85.4	85.4	前 進	75.0 81.3	75.0	69.0 71.4	66.7	91.7 95.8	91.7
早 朝	68.8 43.8	43.8	9.5 9.5	9.5	47.9 43.7	37.5	期 待	90.6 87.5	87.5	76.2 69.0	69.0	93.7 66.7	66.7
観 衆	93.8 90.6	90.6	85.7 71.4	71.4	100 85.4	85.4	美 輝	81.3 46.9	81.3 46.9	76.2 42.9	76.2 42.9	83.3 83.3	83.3
埋	31.3	31.3	16.7	16.7	35.4	35.4	勝 敗	78.1 59.4	59.4	42.9 50.0	40.5	91.7 89.6	87.5
拍 手	90.6 90.6	87.5	83.3 66.7	66.7	93.7 91.7	87.5	若 人	43.8 18.8	12.5	45.2 14.3	11.9	54.2 54.2	52.1
声 援	90.6 87.5	87.5	31.0 31.0	19.0	68.7 68.7	62.5	結	90.6	90.6	73.8	73.8	91.7	91.7
迎	50.0	50.0	47.6	47.6	68.7	68.7	点	93.8	93.8	92.9	92.9	97.9	97.9
各 国	68.8 87.5	62.5	73.8 83.3	66.7	100 97.9	97.9	意 義	84.4 75.0	75.0	69.0 52.4	52.4	87.5 87.5	58.3
選 手 団	93.8 90.6 93.8	90.6	92.9 73.8 85.7	73.8	97.9 95.8 97.9	91.7	平 均	80.9	74.4	66.9	58.6	86.9	80.9

これによると、

1. 衆議院の選挙を扱った記事(一)と、アジア大会を扱った記事(二)とでは、全体としては、ほとんど差がない。予想としては、政治的のものより、スポーツ関係の記事の方ができるものと思ったが、(二)では、若人(わこうど)というような当用漢字でもあり、特殊な読みがあったために、結果としては、やや下回るほどであった。もっともこの特殊な読みを除けば、スポーツの方がよいということにもなる。協力学校では、スポーツ関係の方がよいところが多かった。
2. 文字と語との関係は、文字1字ずつの読みが、その字を含む語の読みと一致しない。多くの場合低くなる。このことは、5年の熟語構成による読字力でもみたことである。早朝(そうちょう)など、「はやあさ」と読んだものがだいぶいて、(協力O校など正答9.5%)語としての正答率を低めている。
(O校の新緑の例も同じ)一方、逆に、好調(こうちょう)のように、当用漢字の「好」も、文脈や意味にひかれ、30%近くは読めている例もある。
3. 同一の文字について、しかも同時に行なったテストでも、熟語によって、正答に多少のずれがあることは、前にみた通りである。

例

もんだい一			もんだい二					
	(文字)	(語)		(文字)	(語)		(文字)	(語)
記	100%			97.9				
録	97.9	97.9		95.8	95.8			
新	79.2	79.2	新	97.9				
しい			緑	72.9	70.8			
						各	93.7	
						国	97.9	93.7
			国	100				
			立	100	100			
			視	91.7				
衆	85.4		衆	85.4	79.2			
議	89.6	75.0						
			優	93.7				
			勝	87.5	87.5	勝	77.1	
						敗	83.3	75.0

この例によってもわかるように、同一児童に、同時に、同一の文字に対してテストした場合でも、熟語構成によって、これだけのゆれがあることがわかる。ゆれのある文字は、それだけ、児童に、習得が安定定着していないということになる。

(2) 語と意味との関係

漢字習得における語と意味との関係は、文字と語の関係のように、必ずしも接近していない。

文字として読めても、語として正しく読みにくい、さらに意味として理解するのはいっそうむずかしいというのが、この段階での児童の実態であるようである。

もっとも、この場合選択肢法によらず、語の意味を書かせたから正答できなかったのも、大勢いたに違いない。正答の基準を、「わかっているらしい」ものにまで下げれば、意味の正答率は、総体的に10～20%増しになる（語によって異なる）であろう。また、選択肢法によれば、前後の文脈と選択肢とによって定義はしにくい、しかし、なんとなくわかっているという程度の理解力があれば答えられたに違いない。当選、実行、開始、早朝、観衆、堂々と、入場、優勝などは、わかるが、投票率、候補者、意義などは、意外に低く「意義」などという抽象語は、

意見をするぎいん（女1人）	意見をする義士（女2人）
意見をいう義士（女2人）	ぎもんをもつ（女1人）
美しい心（女1人）	

など、珍答が多かった。

もっとも、早朝のように、「そうちょう」と正しく読めなくても、字義の方から、意味はわかるという例（開始も同様）もある。

以上のことから、文字一字ずつの形音義がそれぞれ正しくわかり、その文字を含む語としても（熟語）正しく読め、意味としても理解できるというまでには、いくつかの段階があることが確かめられた。高学年の段階では、現実の新聞に対して、大体、この程度の理解度で、接近していることが推察される。

正しく読めた語と理解度との関係

(実験・協力学校)

もんだい(一)

もんだい(二)

学校	選挙											選挙										
	(1) 投票率	(2) 記録	(3) 好調	(4) 候補者	(5) ：じ ：ふた 投	(6) 選 当	(7) 演説	(8) 主張	(9) 公約	(10) 実行	平均	(1) 新緑	(2) 開 始 さ	(3) 早朝	(4) 観衆	(5) 声援	(6) 堂々と	(7) 入 場 来 した	(8) 優勝	(9) 期待	(10) 意義	平均
実験 48人	よみ 68.7	97.9	31.2	43.7	45.8	95.8	81.2	50.0	87.5	93.7	69.6	70.8	66.7	52.1	79.2	64.6	93.7	89.6	87.5	70.8	89.6	76.5
	いみ 25.0	22.9	25.0	20.8	27.0	72.9	47.9	14.6	41.7	77.1	37.5	47.9	93.7	66.7	72.9	58.3	75.0	83.3	81.2	52.1	12.5	64.4
N 45人	よみ 68.9	88.9	35.6	42.2	35.6	91.1	82.2	42.2	82.2	86.7	65.5	57.8	46.7	44.4	80.0	77.8	91.1	93.3	84.4	57.8	84.4	71.8
	いみ 15.6	8.9	20.0	17.8	13.3	53.3	17.8	2.2	6.7	35.6	19.1	26.7	53.3	53.3	44.4	31.1	40.0	6.2	31.3	17.8	6.7	36.7
G 52人	よみ 73.1	88.5	42.3	73.1	53.8	92.3	76.9	69.2	84.6	92.3	74.6	78.8	50.0	34.6	84.6	34.6	88.5	86.5	92.3	69.2	88.5	70.8
	いみ 19.2	0	40.3	32.7	38.5	71.2	19.2	50.0	7.7	61.5	34.0	42.3	82.7	63.5	36.5	34.6	61.5	78.8	50.0	17.3	11.5	47.9
O 41人	よみ 23.8	83.3	16.7	26.2	26.2	78.6	35.7	26.2	73.8	52.4	44.3	4.8	28.6	9.5	71.4	19.0	85.7	69.0	69.0	52.4	47.9	
	いみ 5.0	5.0	29.3	9.8	14.6	48.8	7.3	5.0	5.0	43.9	17.3	17.1	63.4	58.5	61.0	17.1	61.0	80.5	51.2	26.8	2.4	43.9
M 45人	よみ 82.2	91.1	46.7	66.7	71.1	91.1	73.3	73.3	91.1	93.3	78.2	33.3	66.7	26.7	71.1	44.4	100	93.3	91.1	57.8	100	68.4
	いみ 15.6	0	44.4	20.0	15.6	48.9	33.3	24.4	17.8	60.0	28.0	51.1	82.2	60.0	26.7	44.4	55.6	84.4	60.0	20.0	46.7	53.1
H 32人	よみ 40.6	81.3	21.9	46.9	34.4	87.5	50.0	90.6	81.3	90.6	62.5	78.1	53.1	43.8	90.6	87.5	90.6	87.5	90.6	87.5	75.0	78.4
	いみ 6.3	9.4	28.1	12.5	12.5	50.0	28.1	6.3	0	50.0	20.3	37.5	65.6	68.8	40.6	37.5	56.3	87.5	81.3	21.9	6.3	50.3
T 44人	よみ 50.0	79.5	13.6	43.2	93.2	86.4	45.5	47.7	72.7	84.1	61.6	36.4	65.9	6.8	61.4	31.8	86.4	70.5	79.5	15.9	65.9	52.0
	いみ 9.1	4.5	20.5	15.9	18.2	40.9	15.9	9.1	0	31.8	16.6	13.6	61.4	61.4	29.5	20.5	47.7	75.0	75.0	4.5	4.5	39.3
K 51人	よみ 9.8	92.2	15.7	25.5	35.3	82.4	45.1	23.5	74.5	92.2	49.6	18.0	28.0	24.0	48.0	10.0	94.0	76.0	76.0	44.0	52.0	47.0
	いみ 7.8	11.8	19.6	17.6	13.7	68.6	15.7	2.0	0	9.8	16.7	5.9	70.6	45.1	23.5	9.8	56.9	62.7	19.6	3.9	2.0	30.0
平均	よみ 52.1	87.8	28.0	45.9	49.4	88.2	61.2	52.8	81.0	85.7	75.7	47.3	50.7	30.2	73.4	46.2	91.3	83.2	83.8	59.0	76.0	64.1
	いみ 13.0	7.8	28.4	18.4	19.2	56.8	23.2	14.2	9.9	46.2	23.7	30.3	71.6	59.7	41.9	31.7	56.8	69.8	56.2	20.5	11.6	45.7

〔6年2学期〕

学習した文字の習得ということのほかに、新聞などに出る文字がどの程度読めるか、という立場からの文字力テストを6年1学期で行なって、ある程度の見当づけができたので、6年2学期も引き続いて、この種のねらいの文字力テストを続行してみた。また、今回も、前期と同様、読字力と書字力テストの文字は、それぞれの目的によってかえた。

6年2学期

読字力テスト 43語 100字

- ① 6年のころの読字力で、新聞などが、どの程度読めるかを見るためのもの。1学期で、政治、スポーツ関係を見たので、今回は、社会面的なものから選ぶ。
- ② 現実の紙面そのままに、文脈中に提出し、全部にわたって読みがなをつけさせる。

(これは、現実の場面に即しており、また教室観察で教科書などの音読の際に、新出漢字でない、比較的やさしい漢字の読みに、案外問題が見出される場合があるからである。)

もんだい

次の文の漢字ぜんぶに よみがなを つけなさい。

(X)(X) (X) (X) (X)(X) (X)
 大都会はもちろん、地方でも、最近では、自動車、トラック、オート三輪がふえた
 () () (X)(X)(X) (X)(X)(X)(X)
 が、そのわりに、道は広くもならないし、道路工事もはかどらない。交通事故は増
 () (X)
 加する一方だ。

(X) (X)(X)(X) (X) (X)(X)(X)(X)(X)(X)(X) (X)(X) () (X)
 東京では、去年一年の事故は二万二千三百五十七件で、一昨年に比べると、約三
 (X) () () (X)(X)(X)(X) () (X) (X)(X)(X)(X) ()
 千件もふえ、死んだ人は、八百三十人、車の損害など、四億七千万円という額にな
 っている。

(X)(X) () (X)(X) (X)(X)(X) () (X) (X)
 この原因は主として運転手の、労働時間が多すぎてつかれるための過失や、速度
 (X) (X)(X) () () () (X)(X) ()
 をだしすぎて暴走するなどの不注意によるが、歩く方の側でも、規則を守らないと
 (X)(X)(X)(X)
 という無責任な態度をとるからである。

文字別正答率

(実験学校)

	字	%	語	%		字	%	語	%		字	%	語	%
大都会	100				一年	100				損害	80.9			
	97.9			97.9		100			100		95.7			78.7
地方	100				事故	100				四億七千万円	100			
	100			100		95.7			95.7		100			
最近	100				二万二千三百五十七件	100					100			100
	95.7			95.7		100					100			
自動車	97.9					100				額	830			83.0
	93.6			93.6		95.7			95.7		100			
三輪	100					100				原因	91.5			91.5
	100			100		100					83.0 (6.4)			83.0
道	97.9			97.9	一昨年	91.5 (4.3)				運転手	100			
広	100			100		91.5			87.2		100			93.6
道路工事	100				比	97.9					93.6			
	97.9			100	約	83.0			83.0	労働時間	93.6			93.6
	97.9					97.9			97.7		100			100
交通事故	100				三千件	100			100	多	100			
	100			95.7		100					34.0 (4.3)			25.5
	97.9				死人	100				速度	48.9			
	95.7					97.9 (2.1)			97.9		95.7			95.7
増加	38.3(12.8)			38.3	八百三十人	97.9				暴走	97.9			
	83.0					100			93.6		83.0 (2.1)			59.6
一方	100			87.2		100				不注意	66.0			
	87.2(10.6)					97.9					93.6			93.6
東京	100			97.9	草	97.9			100	去	93.6			
	97.9					100					97.9			
歩年	91.5			91.5							100			100
	100													

方	100	100	守	97.9	97.9	態	93.6	95.7
側	89.4 (4.3)	89.4	無	95.7		度	97.9	
規則	70.2	70.2	責任	89.4	89.4	平均	94.4 (0.5)	90.2
	74.5			89.4				

() 内の数字は準正答

実験学校でのこの結果をみると、この程度の社会面の記事なら、読字上の抵抗は、ごくわずかといえそうである。もっとも過失(25.5%)、増加(38.3%)、暴走(59.6%)、規則(70.2%)など、比較的重要語句のできがわるいが、他はほとんど80%~90%を上回っている。なお、この100字の中には1年用の漢字である漢数字、数単位の字(万・千・百・十)がいくつかはいっていて、100%に近い成績であるから、平均正答率の上昇を一がいに認められないが、漢数字および数の単位(億だけは数に入れた)を除いた漢字の正答率でも、92.9%で、やはり、かなり高いことが示された。なお、正答率の低かった、増加、暴走、過失の増・暴・過は、それぞれ準正答に属する答えがあり(増加の場合、12.8%)熟語として正しく読めなくても、知ってはいる漢字ということになる。しかも、一方(いっぽう)、一昨年(いっさくねん)、側(がわ)など、慣用の読みができないものも含めての結果であるから、このテストの結果は、かなり現実を表わすものとみて差しつかえなさそうである。

協力学校の結果では、

平均正答字数および語数 (実験・協力学校)

学校 もんだい	H	N	D	O	K	M	T	G	平均	実験	総平均
文字として (100)	90.2	92.0	95.0	88.1	87.1	89.5	87.7	94.3	90.5	94.4	91.1
語として (42)	35.7	37.3	37.6	33.8	32.6	34.0	33.7	38.3	35.4	37.9	35.7

やや落ちているが、しかし、全体としては、ある水準を示している。ただ、地域的に見て、新聞などにあまり親しまないと思われる、O・M・T校などは比較的に低いようであり、むしろ、これらの学校では、学習した文字・語のテストの場合の方が高い。

しかし、いずれにしても、この程度の新聞記事なら高学年も後期になると、文字としては一応は読めるようになることがわかる。ただ、語としてはまだ読めるに至っていないというのが現状であろう。

たとえば、実験学校では、

			男 人	女 人	計 人
100字	42語	完全に読めたもの	3	3	6
99～98	41		4	3	7
98～97	40	〃	1	3	4

であった。学級の3分の1以上のものが、大体新聞が読める程度である。なお少数の例であるが、6年1学期の(一)(二)、6年2学期と、すべて完全に読めた。読書家男児Sは、学習文字テストの結果では、必ずしも正答率が高くないという現象もみられた。

5. 書字力と書く生活

実験学校では、中学年から高学年にかけて、文字力テストの度に、読字力と書字力の結果の差が開いてきた。協力学校でも、同じような傾向が現われている。

読める漢字は書けるのが望ましいのであるが、テストの結果から、現実の問題として、この段階の児童に、のびる読字力の一方に、実際の生活に即して、確実に書ける漢字、書かなければならない漢字というものが考えられるのではないかと思うに至った。

〔6年1学期〕

この仮説に立って、6年の1学期には、従来の読字・書字共通のテストをやめて、それぞれ独自の立場から、問題を構成するようにした。

漢字書字力テストは、文部省が、昭和31年度に行なった、全国学力調査の漢字書字力テストをそのまま採用して、今まで見てきたような書字力を身につけて来た児童が、このテストでは、どういう反応を示すかを見ようとした。

実施上の注意としては、一部、読字と重なるもの（記録など）があるが、全体としては違う問題なので、続けて行なってもよい。この場合は①の読字力テ

スト②の読字付帯テスト用紙を回収

(実験学校)

してからする。

もんだい

つぎの□のなかに、かんじをかき
いれなさい。

一 1 き しゃ てっきょう
□ □ は、やがて、□ □

をわたった。

2 かいしゃ はこ
この荷物を□ □ まで□ □
でください。

3 へん じ しんばい
□ □ がないので、□ □
だ。

4 おん ど きろく
へやの□ □ を□ □ して
いる。

5 みどり う
□ □ の週間に木を□ □ えた。

二 1 けんこう ちゅうい
ご □ □ にご □ □ くださ
い。

2 そうだん
□ □ の結果、大部分の人が

さんせい
□ □ した。

3 でんぼう はいたつ
□ □ が□ □ された。

4 かい ぎ しつもん
□ □ の席で□ □ する。

5 ぶん こ か
学級□ □ の本を□ □ りる。

もんだい(一)			もんだい(二)		
正答 率	字	語	正答 率	字	語
文字	%	%	文字	%	%
汽 車	81.2 100	81.2	健 康	27.1 16.7	12.5
鉄 橋	70.8 47.9	39.6	注 意	68.7 85.4	62.5
会 社	97.9 91.7	91.7	相 談	54.2 70.8	43.7
運	70.8	70.8	賛 成	43.7 60.4	39.6
返 事	64.6 85.4	60.4	電 報	81.2 27.1	27.1
心 配	89.6 70.8	68.7	配 達	54.2 8.3	6.2
温 度	83.3 93.7	81.2	会 議	97.9 39.6	39.6
記 録	70.8 52.1	50.0	質 問	62.5 77.1	58.3
緑	66.7	66.7	文 庫	97.9 85.5	83.3
植	79.2	79.2	借	50.0	50.0
平均	77.5	69.0	平均	58.2	42.3

総平均 67.2 55.7

書字力テストの結果では、上の右表のように、従来の書字力テストに比べる

と、総体的に書字力の劣っている実験学校でも、かなりよい。

ここで提出されている漢字は、日常生活の書くことの上で、いずれも必要度の高いものであると思われるが、この程度の文字であると、50%のできれば保たれそうである。なお、熟語として正しく書く場合の方が、10%は下廻ることは読みの場合と同様である。

協力学校の結果を見ると、実験校に比べて優位の学校もあるが、従来の書字

書字力テスト

協力学校（6の1）

もんだい(一)							もんだい(二)						
学校	H		O		D		学校	H		O		D	
	字 %	語 %	字 %	語 %	字 %	語 %		字 %	語 %	字 %	語 %	字 %	語 %
汽車	78.1 100	78.1	85.7 97.6	85.7	97.9 100	97.9	健康	21.9 25.0	9.4	61.9 54.8	52.4	66.0 72.3	34.0
鉄橋	87.5 50.0	50.0	47.6 66.7	40.5	93.6 61.7	59.6	注意	65.6 81.3	65.6	64.3 73.8	64.3	91.5 91.5	89.4
会社	96.9 93.8	93.8	92.9 90.5	88.1	100 100	100	相談	68.8 81.3	62.5	59.5 40.5	38.1	74.5 66.0	59.6
運	71.9	71.9	54.8	54.8	74.5	74.5	賛成	59.4 68.8	53.1	21.4 28.6	19.0	57.4 63.8	48.9
返事	68.8 68.8	53.1	31.0 54.8	26.2	59.6 87.2	57.4	電報	93.8 62.5	62.5	92.9 52.4	52.4	87.2 59.6	55.3
心配	68.8 65.6	53.1	73.8 26.2	26.2	95.7 93.6	91.5	配達	43.8 50.0	28.1	14.3 28.6	7.1	85.1 97.9	44.7
温度	78.1 90.6	75.0	61.9 88.1	61.9	85.1 97.9	85.1	会議	90.6 25.0	25.0	76.2 47.6	45.2	95.7 66.0	66.0
記録	65.6 37.5	34.4	85.7 45.2	45.2	89.4 46.8	46.8	質問	65.6 68.8	53.1	31.0 50.0	23.8	63.1 78.7	57.4
緑	87.5	87.5	64.3	64.3	91.5	91.5	文庫	96.9 93.8	93.8	90.5 57.1	52.4	97.9 70.2	70.2
植	59.4	59.4	61.9	61.9	89.4	89.4	借	50.0	50.0	31.0	31.0	38.3	38.3
平均	74.6	65.6	66.4	55.4	86.1	79.4	平均	63.8	50.3	51.4	38.3	72.9	56.4

学校		H	N	D	O	K	M	T	G	平均	実験
結果 書字(一)	文字(17)	12.7	13.6	14.6	11.3	11.5	13.2	12.4	13.7	12.9	13.2
	語(10)	6.6	7.4	7.9	5.5	4.2	6.8	3.1	7.4	6.1	6.9
書字(二)	文字(19)	12.1	12.1	13.9	9.8	8.8	12.3	9.7	14.2	11.6	11.1
	語(10)	5.0	5.3	5.6	3.8	3.4	5.1	3.6	6.7	4.8	4.2

力テストの場合ほど、その開きが多くはない。

これを、文字や語を単位としてみた場合には、上表のようになる。語としての書字力は、文字単位の場合の約 $\frac{1}{2}$ のことで、作文などにも、こうした誤りの形で現われることが、しばしばある。もんだい(一)より(二)の方が、成績が悪いのは、文部省の調査で、このテストを作成した場合、(一)は小学校独自の問題として、(二)は小・中学校共通の問題としてであったからで、(二)の方が、やや習得上高度なものをねらったためであろう。文部省で実施したテスト結果でも、15.3%の開きがある。

(1) 全国学力調査との比較

この書字力の問題は、前にも述べたように、文部省が昭和31年度の全国学力調査での漢字の書写力問題として提出したものであるから、次に私どものテスト結果と比較してみよう。

総体的に書字力の低い実験学校でも、全国平均に比べると、相当上まわっていることがわかる。

なお、この比較の表から、次のようなことが考察される。

- 二つのテストの間に、平均正答率の上でかなりの差のあることは、文部省テストの場合の実施学校の数、及び質を考慮に入れば、当然である。
- しかし、正答率が高かった語から、それぞれ順位をつけると、1・2・3・6・9などは、共通しており、その他の字についても、最高で2位以上のずれは見られない。
- 文部省テストは昭和31年9月(28日)、研究所のテストは33年7月にそれぞれ実施し、その間に2年の差があり、また、6年生という立場からは、時期的にもやや差がある。
- それにもかかわらず、正答順位に同傾向が見られるということは、これ

らの漢字を正しく書けるという学年相応の何等かの能力があるということ、あるいは、これらの漢字の習得度に本質的な何等かの段階があるということをも物語っているのではなからうか。

- なお、小・中学校共通の問題(二)についても、文部省小・中、及び研究所(小)との間に、共通性乃至は連関性がありそうである。(ただし、「電報」では、小・中の間に大きな差がある。)
- これらのことから、研究の方法によっては、小学校での書く漢字、書け

昭和31年度全国学力調査結果(全国平均)との比較

(1) もんだい一

もんだい二

	実験学校	文部省 全国平均		実験学校	文部省 全国平均	文部省 全国平均 (中学校)
汽車	(2)% 81.2	(2)% 66.2	健康	(8)% 12.5	(8)% 24.8	(8)% 52.9
鉄橋	(9) 39.6	(9) 30.3	注意	(2) 62.5	(2) 50.7	(2) 74.4
会社	(1) 91.7	(1) 76.0	相談	(5) 43.7	(4) 38.3	(6) 60.3
運	(4) 70.8	(5) 49.4	賛成	(6) 39.6	(5) 30.1	(5) 63.8
返事	(7) 60.4	(8) 34.6	電報	(7) 27.1	(6) 28.9	(1) 88.9
心配	(5) 68.7	(7) 39.0	配達	(9) 6.2	(10) 14.5	(10) 23.5
温度	(2) 81.2	(4) 55.6	会議	(6) 39.6	(3) 41.0	(3) 69.8
記録	(8) 50.0	(10) 28.2	質問	(3) 58.3	(7) 25.4	(7) 55.7
緑	(6) 66.7	(6) 47.0	文庫	(1) 83.3	(1) 54.3	(4) 66.1
植	(3) 79.2	(3) 56.1	借	(4) 50.0	(9) 20.7	(9) 43.0
平均	69.0	48.2	平均	42.3	32.9	59.8

() 内の数字は書けた字の順位を示す。

(2) もんだい一

もんだい二

	実験 協力学校平均 (169人)	文部省 全国平均		実験 協力学校平均	文部省 全国平均
汽 車	(2)% 86.4	(2)% 66.2	健 康	(9)% 27.8	(8)% 24.8
鉄 橋	(9) 47.3	(9) 30.3	注 意	(2) 71.0	(2) 50.7
会 社	(1) 93.5	(1) 76.0	相 談	(3) 50.3	(4) 38.3
運	(6) 68.0	(5) 49.4	賛 成	(8) 29.6	(5) 30.1
近 事	(8) 49.7	(8) 34.6	電 報	(5) 47.9	(6) 28.9
心 配	(7) 61.5	(7) 39.0	配 達	(10) 21.3	(10) 14.5
温 度	(4) 76.3	(4) 55.6	会 議	(6) 45.6	(3) 41.0
記 録	(10) 45.0	(10) 28.2	質 問	(4) 48.5	(7) 25.4
緑	(3) 76.9	(6) 47.0	文 庫	(1) 74.0	(1) 54.3
植	(5) 74.0	(3) 56.1	借	(7) 42.0	(9) 20.7
平均	67.9	48.2	平均	46.7	32.9

る漢字というようなものが、ある程度、きわめられるのではあるまいかと考えられる。

ちなみに、小学校で、共通的に下位であった、鉄橋、記録、発達などは、それぞれ3年用漢字（鉄・橋・記・配）4年用漢字（録・達）になっている。

これらの被調査児童は漢字の学年配当案が、まだ実施されない時の教科書で学習したから、学習の条件が、まちまちであろうが、読める漢字と書ける漢字についての研究がさらに進めば、もっと指導の方法の上で、生かされるように思われるのである。

なお、6年1学期で読字と書字の重なった文字については、

実験学校

もんだい(一)				もんだい(二)			もんだい(三)	
	よみ			よみ			かき	
	文字	語	いみ(語)	文字	語	いみ(語)	文字	語
記録	100%	97.9	22.9	97.9	95.8		70.8	50.0
	97.9			95.8			52.1	
新緑				97.9	70.8	47.9		
				72.9			66.7	66.7

といった関係がみられた。例がわずかなので、これだけの結果から結論めいたことはいえないが、それぞれの関係を考える手がかりにはなりそうである。

(2) 書く生活と書字力

〔6年2学期〕

6年1学期での書く生活を考えた書字力テストの結果に徴して、2学期でも同類のテストを実施してみることにした。

- (1) 6年生が書く生活の上で、ふつうに使いそうな語が、どの程度書けるかを見る。
- (2) そのため、学習日記などを書く場合に、多く使う文字を考えて、現実の作文の形にして書かせてみた。(50字、29語)
- (3) 実施上の注意としては、熟語の場合、全部書けなくても、わかる字は書かせる。

もんだい

次の文の□の中にかんじを書きいれなさい。

九月一日 (月) 晴

きょうから^{だい}□^き二学□だ。まっ^{くろ}□^ひに日□^やけした□^{かお}が、□^{きょうしつ}□^{あつ}に□まってくる。

ペルが^な□^{こうどう}って、□^{こうちよう}□にはいる。□^{こうちよう}先生から、次のようなお話があった。

1. 夏休み中のだらだらした ^{せいかつ} を ^{ふか} ^{はんせい} して ^{けんこう} なからだと

^{せいしん} をつくるようにしよう。

2. みんなが、いきいきした ^{たいど} で、^{じぶん} の ^{せきにん} を ^は たし、学こう

^{ぜんたい} を ^あ かるく ^{せいけつ} にしよう。(注 当時の教科書表記は、明かるいであった。)

3. 秋は ^{きせつ} がよいから、^{どくしょ} や ^{たいいく} など、いろんな ^{ほうめん} で、力

をつけることができる。今から ^{けいかく} や ^{よてい} をたてて、^{じっこう} するよ

うに ^{どりょく} しよう。

実験学校での結果は303ページの表のように、平均正答率65.0%（文字として）、語を単位とすると、57.1%で、一学期の文部省のテストを実施した場合と大体同じであり、従来の実験学校の書字力テストの結果に比べるとよい方である。

もっとも、文字別に見ると、焼、講、健康、精神、態度、責任、努力など、相当低いものもある。

しかし、これらの文字について見ても、共通に提出した文字について、多少ずつの発達のはとは見られた。(304ページの表)

提出した文字は、6年生の児童の書く生活に即した学習日記的な文を想定してのものであったが、現実の作文でこの文字にそれぞれ該当する漢字を正しく

	男	女	計		男	女	計
(48字) 28語かけた	1	0	1	17語かけた	2	2	4
26	1	3	4	16	1	3	4
25	0	2	2	15	4	0	4
24	1	1	2	14	0	2	2
22	1	0	1	13	2	2	4
21	1	2	3	12	3	0	3
19	0	1	1	11	2	3	5
18	1	1	2	10	1	3	4
				(12字) 5	1	0	1

漢字書字力

(実験学校)

文字	字 %	語 %	文字	字 %	語 %
第	76.6	48.9	責	23.4	17.0
期	55.3		任	40.4	
黒	95.7	95.7	果	40.4	40.4
焼	19.1 (2.1)	19.1	全	95.7	85.1
顔	76.6	76.6	体	89.4	
教	76.6	74.5	明	97.9	97.9
室	87.2		清	45.2	31.9
集	83.0	83.0	潔	34.0	
鳴	68.1	68.1	季	38.3	25.5
講	25.5	21.3	節	40.4	
堂	57.4		読	68.1	68.1
校	93.6	85.1	書	93.6	
長	89.4		体	95.7	78.7
生	93.6	83.0	育	80.9	
活	87.2		方	95.7	93.6
深	42.5	42.5	面	95.7	
反	63.8	40.4	計	83.0	78.7
省	42.5		画	85.1	
健	38.3	19.1	予	89.4	72.3
康	19.1		定	78.7	
精	31.9	10.6	実	72.3	61.7
神	12.8		行	63.8	
態	12.8	12.8	努	29.8	27.7
度	83.0		力	93.6	
自	95.7	95.7	平均	65.0(0.02)	57.1
分	97.9				

学期 文字	5—1	5—2	5—3	6—1		6—2	
				字	語	字	語
態 度		2.0 40.8				12.8 83.0	12.8
責 任		8.2 8.2	35.4 31.2			23.4 40.4	17.0
計 画	77.6 73.6					83.0 85.1	78.7
心 配	75.5 36.7			89.6 70.8	68.7		
相 談	49.0 55.1			54.2 70.8	43.7		
健 康				27.1 16.7	12.5	38.3 19.1	19.1
実 行	73.5 (実験)					72.3 63.8	61.7
予 定	42.9 (予防)					89.4 78.7	72.3
教 室	40.8 (教育)					76.6 87.2	74.5

使用することができるであろうか。

29語（50字）のうち、実験学校では、書けた語の割合は、302 ページの表のようであり個人差がかなりある。日常、上位群の作文には、たしかに、相当数の漢字が使用されているのを見かけるが、中・下位群では、使用の数が少ない。これは、一つは、語として漢字を書く力が、まだ低いことと、反面に、これだけテストでは書けるのに、作文ではかながきにになってしまうという、二つの実態を示していると思われた。

なお、協力学校では、このテストでも總体的に高くなっており、従来の書字力テストの結果を裏づけている。

学校 結果	H	N	D	O	M	T	G	平均	実験	総平均
文字として	75.2%	72.2	83.8	62.2	82.2	76.2	83.6	76.5	65.0	73.6
語として	68.6	66.6	78.3	54.1	76.2	63.4	79.0	69.5	57.2	67.9

以上見てきたように、高学年のこのころまでに、漢字について、

- (1) 読字力では、学習したものは、80%～90%は読めるようになり、新聞や雑誌などに多出する文字なら、80%を上回る読字力をつくようになる。
- (2) しかし、語（熟語）を中心として考えると、文字1字ずつが読み書きできるほど、語としてはできない。
- (3) 書字力については、読字力に比べると、さらに20～30%低い数量しか習得できない。
- (4) 読字力と書字力の差が増大する。
- (5) しかし、書く生活ということを考えた場合の漢字についての書字力は、もう少し高い。
- (6) このころになると、読める文字と書ける文字との間に、数量的にも、質的にも、ある種の差が存在してくるのではあるまいか。

などということが考察された。

6. 教育漢字の読み書き能力

〔6年3学期〕

小学校1年入学時から、6年2学期の今まで、漢字の読む力・書く力を学期ごとに見てはきたが、文字力の問題点がどこにあるかを見るための問題が多くテストした文字数も限られていた。「小学校6年終了までに教育漢字881字が読め、その大体を書くことができるように」（33年度学習指導要領）と言われているが、はたして、どの程度の漢字を読み書きできるか。今学期は小学校の最後であるから、881字について、その読み・書きの力を見ることにした。

6年終末文字力テスト

問題の構成

881 字を含む問題文は、その大体を、文部省の国語課で行なった教育漢字の学年配当案作成の際の問題文によっているが、（結果が一応、比較できる）次のような点に、新しく、手を入れた。

(イ) 国語課の問題では、1 年 40 字、2 年 110 字といった配当案によって、問題が作られたが、最後の配当表では、

1 年	46 字	2 年	105 字
3 年	187 字	4 年	205 字
5 年	194 字	6 年	144 字
		計	881 字

となっている。（昭和33年の小学校学習指導要領の漢字の学年配当も上に同じ。）そこで、学年配当の文字に多少の出入がある。それと、今度のテストでは、対象が6年生だけであるから、学年別に問題を作って実施する必要がない。したがって問題は1～6年を通して作成し、学年別を示す数字を文字の左上につけて、結果の整理にも役立てるようにした。

(ロ) 881 字の音と訓を全部テストする余裕がないし、また、教科書によって提出の仕方に多少の出入がある。国語課の問題と大体同じであるが、中には、実験学校や協力学校で多く使用している教科書で学習した音または訓によって改めたものがある。

例	囲んで	→	周囲	延長	→	延び	幹(みき)	→	幹線(国鉄の幹線)
	(文)		(研)	(文)		(研)	(文)		(研)

(ハ) 読みのテストの場合、国語課では学年別を実施したので、該当学年以外の漢字はルビつきでだして、読みやすくしてあるが、（例 ^{くさ}草の芽）今回は、通して行なうので、漢字をさけて、かなを用いた。（例 くさの芽）

(ニ) 一度、テストに用いた文字は、該当する場合があっても重出しない。また、音か訓どちらか一つを、テストする。

このようにして、読字力テスト（881 字 問題用紙14枚）・書字力テスト（881 字 問題用紙16枚）を実施した。

なお、実施に当たっては、分量が多いので、何枚か、適当に分けて実施してもらった。

問題 問題は読字・書字計30枚の量になるので、次にその一部だけをのせて

おく。大量なので分割実施できるように、各枚数ごとに氏名をつけておき、実施のたびごとに回収させた。

かんじ (よみ)

() () () () () () () ()
 恩じん。 しっ敗。 てい価。 課。 り解。 快いひびき。 承ち。 限り。
 () () () () () () () ()
 せい確。 ち識。 しゅ術。 漢じ。 し験。 迷う。 鉄管。 希望。 寄る。
 () () () () () () () ()
 こう舎。 けん築。 破る。 規則。 じゅう居。 かい議。 区。 欠ける。
 () () () () () () () ()
 漁ぎょう。 求める。 許す。 救い。 しゅ義。 完成。 興み。 示す。
 () () () () () () () ()
 へい均。 句。 型。 筆。 健康。 かん護婦。 資格。 厚い。 織る。
 () () () () () () () ()
 じっ際。 製造。 せい功。 げん在。 毒。 過こ。 殺す。 参こう。
 () () () () () () () ()
 賛せい。 祝う。 かん謝。 倉こ。 賞。 牧じょう。 周囲。 修りする。

かんじ (かき)

く おおがた ふで けんこう
 はい□をつくる。 □□のトラック。 □でかく。 □□なからだ。
 (5) (1) (5) (5) (5) (5) (5)
 せいぞう ご ふ し かく にく た
 □□する。 かん□□の□□をもっている。 □を□べる。 し
 (5) (5) (5) (5) (5) (5) (5) (5)
 こう さい さい か どくむし
 ごとにせい□した。 じっ□やってみる。 げん□と□こ。 □□を
 (5) (5) (5) (5) (5) (5) (5)
 ころ さん さん いわ
 □す。 きみのいけんに□せいする。 □こうしょ。 お□い。 かん
 (5) (5) (5) (5) (5) (5) (5)
 シャ そう しょう ぼく しゅうい しゅう
 □する。 □こ。 ノーベル□。 □じょうの□□。 □りする。
 (5) (5) (5) (5) (5) (4) (5)
 そ じゅんび せき にな みちび じゅんじょ せい
 □せん。 □□。 □□をもって□く。 □□。 はん□する
 (5) (5) (5) (5) (5) (4) (5) (5)
 どく せい まず ひと じょう あさ
 □りつの□しん。 □しい□。 きのどくなひとにどう□する。 □
 (5) (5) (5) (1) (5) (5) (5)

いかわ。 かん ^{たん}□ にできる。 どんなひとがくるだろうかと ^{そう}□ ^{そう}□ してみた。

よく ^に□ た ^{せい}□ ^{しつ}□。 ^{ちょ}□ きんをする。 しょく ^{ぞう}りょうを ^{りょう}□ さんする。

がわ ^し□。 ^{そく}りょう ^ぎ□ ^し□ ^し□。 いえの ^{せつ}□ けいをする。 ^{てき}□ とうなほうほう。

てつや ^{どう}□ やアルミ。

実施の期日 昭和34年2月末～3月上旬の間。

正答と誤答の判定 これも、文部省の採点基準に準じたが、われわれの場合従来からの判定基準があるので、それをも考慮して、文部省で誤答と認めている

教育漢字の読み書きテスト結果

(実験学校)

学年別	結果 よみ か	正答○		準正答△	誤答×		無答N	
		平均字数	%	%	平均字数	%	平均時数	%
1 年用漢字 46字	読	45.7	(99.3)	(0.5)	0.1	(0.2)	0	(0)
	書	44.3	(96.3)	(1.1)	1.0	(2.2)	0.1	(0.2)
2 年用 105字	読	103.7	(98.8)	(0.6)	0.6	(0.6)	0	(0)
	書	98.9	(94.2)	(0.7)	4.6	(4.4)	0.9	(0.9)
3 年用 187字	読	180.8	(96.7)	(1.6)	3.1	(1.7)	0.1	(0.04)
	書	156.5	(83.7)	(0.1)	22.5	(12.0)	7.9	(4.2)
4 年用 205字	読	193.4	(94.3)	(1.1)	8.0	(3.9)	1.3	(0.6)
	書	128.9	(62.9)	(0)	46.6	(22.7)	29.5	(14.4)
5 年用 195字	読	171.5	(88.4)	(1.2)	14.6	(7.5)	5.6	(2.9)
	書	99.0	(51.0)	(0)	59.2	(30.5)	35.8	(18.5)
6 年用 144字	読	110.9	(77.0)	(1.6)	18.2	(12.6)	12.6	(8.8)
	書	49.5	(34.4)	(0)	48.0	(33.3)	46.4	(32.2)
計 881字	読	806.0	(91.5)	(1.2)	44.6	(5.1)	19.6	(2.2)
	書	577.1	(65.5)	(0.1)	182.0	(20.7)	120.7	(13.7)

(テスト実施の際は、1～6年用漢字を問題文によって適当に組み合わせたが、結果については、配当学年によって整理した。)

もののうち、

読字テストにおける、問題が要求している読みとは、異なる音または訓で読んだもの。

方言（あるいは児童自身の発音）による誤り。

書字テストにおける、国語教科書の字体とは異なる通用字体。（とくに、旧字体）

これらは、別に、準正答という基準を一つ設けて整理してみた。

結果 教育漢字 881 字の読み書きテストの結果は、実験学校では、前ページの表のようになった。

これによると、読字力と書字力の開きが非常に少ない 1 年用漢字から始まって学年を遡うごとに両者の開きが大きくなる、読みは、学習した文字の 80% 内外、書きは 40% 内外が習得できるといった、今までのテスト結果を上回るよい結果が得られた。

教育漢字の読み書きテスト結果（協力学校 H 校）

学年別	結果 よみ かき	正答○		準正答△	誤答×		無答N	
		平均字数	%		平均字数	%	平均字数	%
1 年用漢字 46 字	読	45.5	(98.9)	(0.1)	0.4	(0.9)	0.04	(0.1)
	書	43.3	(94.1)	(0.7)	0.9	(2.0)	1.6	(3.5)
2 年用 105	読	102.9	(98.0)	(0.7)	1.2	(1.1)	0.2	(0.2)
	書	100.1	(95.3)	(0.3)	2.9	(2.8)	1.7	(1.6)
3 年用 187	読	180.7	(96.6)	(0.6)	4.7	(2.5)	0.4	(0.2)
	書	164.4	(87.9)	(0)	16.5	(8.8)	6.1	(3.3)
4 年用 205	読	192.9	(94.1)	(0.7)	8.3	(4.0)	2.5	(1.2)
	書	147.7	(72.0)	(0)	31.3	(15.3)	26.0	(12.7)
5 年用 194	読	173.5	(89.4)	(1.3)	11.0	(5.7)	7.0	(3.6)
	書	107.2	(55.3)	(0)	37.0	(19.1)	49.8	(25.7)
6 年用 144	読	117.0	(81.2)	(1.2)	13.2	(9.2)	12.0	(8.3)
	書	60.4	(41.9)	(0)	34.6	(24.0)	49.0	(34.0)
計 881	読	812.5	(92.2)	(0.8)	38.8	(4.4)	22.1	(2.5)
	書	623.2	(70.7)	(0.1)	123.2	(14.0)	134.0	(15.2)

教育漢字の読み書きテスト結果 (協力学校 D校)

学年別	結果 よみ かき	正答○		準正答△	誤答×		無答N	
		平均字数	%	%	平均字数	%	平均字数	%
1 年用漢字 46字	読	45.1	(98.0)	(1.7)	0.1	(0.2)	0	(0)
	書	43.5	(94.6)	(0.2)	0.6	(1.3)	1.7	(3.7)
2 年用 105	読	103.9	(99.0)	(0.6)	0.5	(0.5)	0	(0)
	書	99.6	(94.9)	(0)	3.2	(3.0)	2.2	(2.1)
3 年用 187	読	181.4	(97.0)	(0.7)	3.0	(1.6)	1.2	(0.6)
	書	163.9	(87.6)	(0)	15.9	(8.5)	7.2	(3.9)
4 年用 205	読	196.7	(96.0)	(0.7)	6.1	(3.0)	0.7	(0.3)
	書	144.0	(70.2)	(0)	35.5	(17.3)	25.5	(12.4)
5 年用 194	読	177.5	(91.2)	(1.4)	11.0	(5.7)	2.8	(1.4)
	書	98.7	(50.9)	(0)	41.3	(21.3)	54.0	(27.8)
6 年用 144	読	103.2	(71.7)	(1.7)	26.4	(18.3)	11.9	(8.3)
	書	33.5	(23.3)	(0)	39.5	(27.4)	71.0	(49.3)
計 881	読	807.9	(91.7)	(1.1)	47.0	(5.3)	16.6	(1.9)
	書	583.2	(66.2)	(0)	136.1	(15.4)	161.6	(18.3)

881 字全体についていえば、読みは、平均字数 806.0 字、91.5%で、かなり高率を示しており、準正答の 1.2% を考えに入れると、さらに高い可能性も考えられる。それに比べると、書く方は、平均字数 527.1 字、65.5%で、大分落ちる。

「小学校 6 年終了までに教育漢字 881 字が読め、その大体を書くことができる」という目標には、やや遠いが、読みにおいては、かなりの接近が認められるのである。

他の協力学校の結果では、309・310 ページの二つの表のようである。

881 字の習得度を学年配当によって見ると、やはり、6 年用漢字の習得率が読み書きともにいちばん低い。この児童たちが使用した教科書では、まだ必ずしも、現行学年配当案のとおりにはなっていないが、しかし、概してテスト時近くに学習したはずの 6 年用の文字が、できが悪いということは、やはり、字画の複雑さ、字形のむずかしさ、頻度が低く、繰り返して学習されなかったた

めに、身につかないという、漢字習得の特性によるからであろう。

3年用漢字までは、読み書きの差がそれほど開いていないが、4年以後次第に大きくなる。この、読み書きの差の現われ方は、児童たちの文字力を逐年の見て来た場合と共通性があり、中学年が一つの境界点になるようである。

なお、881字習得の度合を各協力学校についてみると、

教育漢字よみかきテスト結果 (協力学校)

学校	正・誤 よみ かき	正答		準正答		誤答		無答	
		平均 字数	%	平均 字数	%	平均 字数	%	平均 字数	%
H (881字) (28人)	読	812.5	(92.2)	7.5	(0.8)	38.8	(4.4)	22.1	(2.5)
	書	623.2	(70.7)	0.6	(0.1)	123.2	(14.0)	134.0	(15.2)
G (48人) (49人)	読	808.8	(91.8)	14.6	(1.7)	41.6	(4.7)	16.0	(1.8)
	書	613.1	(69.6)	0.4	(0)	156.1	(17.7)	111.4	(12.6)
D (49人) (51人)	読	807.9	(91.7)	9.5	(1.1)	47.0	(5.3)	16.6	(1.9)
	書	583.2	(66.2)	0.1	(0)	136.1	(15.4)	161.6	(18.3)
O (42人) (42人)	読	752.4	(85.4)	65.0	(7.4)	44.2	(5.0)	19.4	(2.2)
	書	468.5	(53.2)	0.6	(0)	203.1	(23.1)	208.8	(23.7)

(注) よみ・かきで人数が違うのはテストを分けて実施したため欠席などで、参加できなかったからである。

むしろ実験学校を上回る成績(O校を除く)を取めているほどであり、6年終了時の教育漢字881字の読み書き能力の大体の見当はつきそうである。

個人別習得状況

なお、実験学校の児童について、個人別に881字の習得状況を調べてみると

	正答		誤答		無答		準正答	
	最高	最低	最高	最低	最高	最低	最高	最低
よみ	879字	477字	191字	1字	197字	0字	39字	0字
	1人 H男	1人 S男	1人 S男	1人 H男	1人 S男	男5人 女5人	1人 H女	1人 M女
かき	862字	198字	433字	17字	435字	2字	3字	0字
	1人 H男	1人 S男	1人 N女	1人 H男	1人 N男	1人 H男	男2人 女3人	男9人 女3人

読み書きの最高も最低も、それぞれ同一の児童がしめていた。1年当初の文字力の個人差は、学年を追うに従って大きくなってきたが、6年終末時には倍近く、書きに至っては4倍近くにもなることがわかる。

(実験学校では、完全に読めたものがいなかった。ただし、男児Hは、881字中、正答879字、準正答1字、誤答1字である。)

教育漢字個人別得点表

(実験学校)

No.	男子	読字 881字				書字 881字			
		正答	準正答	誤答	無答	正答	準正答	誤答	無答
1		804	16	56	5	572	0	165	144
2		768	14	65	34	435	0	254	192
3		733	13	114	21	348	0	315	218
4		858	4	4	15	502	0	135	244
5		802	22	54	3	508	1	212	160
6		847	8	16	10	603	0	110	168
7		836	6	29	10	452	2	193	234
8		860	11	10	0	738	1	110	32
9		852	11	11	7	667	2	142	70
10		775	6	66	34	379	0	230	272
11		845	11	23	2	629	1	172	79
12		477	16	191	197	198	1	297	385
13		744	17	40	80	452	3	166	260
14		869	6	6	0	620	0	96	165
15		812	23	40	6	499	1	233	148
16		826	19	35	1	640	2	221	18
17		825	8	28	20	291	1	154	435
18		874	6	1	0	818	1	39	23
19		847	10	20	4	735	3	102	41
20		870	5	6	0	575	0	205	101
21		879	1	1	0	862	0	17	2

(6年終末時の教育漢字の読み書き能力調査は、全数調査で、規模が大きいために、その結果について、ここで、その全部を報告する紙面の余裕がない。誤答反応などからみた、文字上の問題を初めとして他の多くの結果については、他の機会に改めて報告することにして、ここでは、その概要、紹介にとどめた。)

No.	女子	読字 881字				書字 881字			
		正答	準正答	誤答	無答	正答	準正答	誤答	無答
1		777	13	58	33	716	2	125	38
2		869	5	7	0	737	2	117	25
3		831	6	35	9	702	1	137	41
4		811	14	37	19	604	0	217	60
5		784	8	75	14	476	0	296	109
6		841	4	35	1	670	1	137	73
7		866	3	11	1	818	2	55	6
8		664	16	106	95	397	1	252	231
9		813	8	47	13	676	2	177	26
10		684	19	135	43	485	2	308	86
11		877	0	4	0	820	2	38	21
12		839	6	34	2	459	0	168	254
13		803	6	33	39	516	1	128	236
14		784	15	57	25	470	2	289	120
15		870	4	7	0	836	3	38	4
16		660	39	105	77	356	1	314	210
17		846	7	23	5	542	2	289	48
18		707	26	120	28	328	2	311	240
19		732	24	124	1	441	3	377	60
20		866	5	9	1	724	3	121	33
21		824	4	41	12	690	1	124	66
22		848	10	23	0	729	2	142	8
23		853	5	17	6	615	2	202	62
24		868	3	10	0	765	2	107	7
25		692	24	120	45	251	2	433	195
26		868	3	8	2	776	2	82	21

7. 当用漢字を読む力

小学校6年までに、児童が学習上で対象とする漢字は、当用漢字別表、すなわち、教育漢字881字であるが、他教科での個有名詞その他で、あるいは、読書等で、実際には、881字以外の文字、当用漢字にも、接しているはずである。もっとも、6年生までの教育漢字の書字力は、今までの各テスト結果でもわかるように、相当低いし、児童が接する当用漢字は、そのほとんどが、読む場合であろう。

したがって、高学年後期の児童は、教育漢字のほかにどの程度当用漢字を読むことができるかを見ておくことも、この時期での漢字力の実態を知ることになる。

たまたま実験学校では、読書調査に関連して、標準読書力診断テスト（阪本D式）を行なったが、このテストの中の読字テストには、教育漢字（20字）のほかに、当用漢字（28字）、表外漢字（2字）がある。しかもこのテストが、4年～9年を対象としているために、次のように

枝暇筋療宅樹巢怪秘驚黙掲頂粧背捕依蒼奇軟妨江壘孔汚覽審薦

相当むずかしいものがはいっている。これらの漢字のテスト結果によって、ただちに、高学年での当用漢字の読字力をいうことはできないが、一つの参考資料として、次にみることにする。

この読字テストでは、次の例題でもわかるように、

- | | | | | |
|-------|----------------|---------|---------|------------|
| (1) 小 | 1. ソウ | 2. シヨウ | 3. チョウ | 4. チュウ (2) |
| | 2. <u>ちいさい</u> | 2. おおきい | 3. すくない | 4. こども (1) |

漢字1字について、そのよみといみ(よみは音、いみは訓)を答えさせる。

テスト方法は、選択肢法になっていて、(読みかたはかたかな、いみはひらがなで、それぞれ4つあげてある)4つの選択肢のうちから正答を選ばせる。このテストの結果は、

平均正答率 よみ 49.5% いみ 48.1%

である。平均正答率が、よみといみでは、ほとんど同じであるが、文字別にみると、よみの方が高いもの（徹・社・研・徒・路・依・奇など）、いみの方が高いもの（照・宮・罪・坂・枝・筋・審など）、両方が安定しているもの（黙・覧・捕・軟）など、文字によって異なっている。それらは、その文字が、音・訓・いみいずれが使用度が高いか、児童に親しまれているかを表わしているようである。

これらのテストの結果を、教育漢字、当用漢字、表外漢字に分けて整理してみると、次のようで、この種の当用漢字ならば、30%程度は読めることがわかった。

これらの当用漢字のうち、壘・審・薦など字形が複雑な文字はさすがに正答

教育漢字 (20字)			当用漢字 (28字)						表外漢字 (2字)		
月	ガツ 97.9	つき 100	枝	シ 63.8	えだ 91.5	妨	ボウ 19.1	さまたける 8.5	綜	ソウ 27.7	まとめる 12.8
生	セイ 87.2	いきる 95.7	暇	カ 8.5	いとま 27.7	壘	コン 4.3	たがやす 2.1	憊	ザン 4.3	くいる 17.0
雨	ウ 70.2	あめ 100	筋	キン 25.5	すじ 42.5	孔	コウ 19.1	あな 6.4	平均	16.0	14.9
父	フ 80.9	ちち 89.4	療	リョウ 76.6	なおす 48.9	汚	オ 12.8	よごす 4.3			
色	シヨク 89.4	いろ 100	宅	タク 85.1	すまい 76.6	覧	ラン 12.8	みる 12.8			
物	ブツ 97.9	もの 100	樹	ジュ 40.4	き 38.3	審	シン 10.6	つまびらか 36.2			
社	シャ 95.7	やしろ 53.2	巢	ソウ 12.8	とりのす 57.4	江	コウ 21.3	かわ 19.1			
宿	シュク 89.4	やど 97.9	怪	カイ 66.0	あやしい 53.2	薦	セン 4.3	すすめる 2.1			
登	トウ 85.1	のぼる 100	秘	ヒ 51.1	かくす 70.2	平均	32.7	32.0			
照	ショウ 63.8	てらす 97.9	驚	キョウ 29.8	おどろく 2.77						
宮	キョウ 53.2	みや 91.5	黙	モク 27.7	だまる 27.7	総平均	よみ 49.5%	いみ 48.1%			
万	マン 93.6	たくさん 83.0	掲	ケイ 12.8	かかげる 17.0						
研	ケン 85.1	みがく 34.0	頂	チョウ 78.7	いただき 57.4						
罪	ザイ 61.7	つみ 95.7	粧	ジョウ 36.2	よそおい 21.3						
程	テイ 72.3	ほど 61.7	背	ハイ 40.4	せなか 57.4						
徒	ト 80.9	むだ 10.6	捕	ホ 48.9	とらえる 48.9						
路	ロ 91.5	みち 70.2	依	イ 51.1	よる 2.1						
歎	カン 66.0	よろこぶ 19.1	誉	ヨ 12.8	ほまれ 21.3						
坂	ハン 44.7	さか 68.1	奇	キ 36.2	めずらしい 10.6						
視	シ 23.4	みる 12.8	軟	ナン 6.4	やわらかい 6.4						
平均	76.5	74.0									

率が低い、宅・怪・頂・療・依・枝・秘などは50%以上のできである。

もっとも、このテストでは、正答を含んだ選択肢が与えられているから、正答が誘導される可能性も考えられるが、ともかく、その文字に対する正誤の判別力、識別力があることはたしかである。

このテストの実施は、6年生の1学期末(33. 7. 16)に行なったから、高学

年のこの時期ごろまでに、児童は、国語教科書で学習する教育漢字のほかに、他教科の教科書で、一般読書で、新聞その他の文字環境等で、何%かの当用漢字が読めるということになる。したがって、読字力の高い児童は、小学校終了時までに、すでに 881 字の読みの大半とプラス当用漢字 a の読字力をもって、文字生活を行なっていることになる。

なお、個人的にその関係を見たのが、次の表で、

No.	男子	正しく教育漢字の読めた数	正しくできた当用漢字	
			よみ	いみ
1		804字	6	7
2		768	8	5
3		733	—	—
4		858	15	12
5		802	11	13
6		847	6	7
7		836	7	8
8		860	13	16
9		852	9	8
10		775	7	6
11		845	8	13
12		477	2	4
13		744	7	7
14		869	24	23
15		812	5	6
16		826	7	7
17		825	8	10
18		874	20	15
19		847	16	13
20		870	20	20
21		879	23	22

No.	女子	正しく教育漢字の読めた数	正しくできた当用漢字	
			よみ	いみ
1		777字	6	8
2		869	15	14
3		831	8	8
4		811	3	4
5		784	5	4
6		841	10	5
7		866	9	7
8		664	9	9
9		813	4	5
10		684	3	3
11		877	8	8
12		839	10	5
13		803	4	7
14		784	11	9
15		870	13	12
16		660	3	2
17		843	7	8
18		707	4	4
19		732	3	10
20		866	9	8
21		824	4	2
22		848	9	6
23		853	12	11
24		868	13	11
25		692	6	10
26		868	7	6

教育漢字の読みの力が高いものは、概して、当用漢字もよく読めている（例、

男児 8・14・18・20・21, 女児 2・15・24) が, 中には, 教育漢字の不振に比べると, 当用漢字は, かなり読めている (例, 男児 5・女児 14) という現象が見られた。また, それとは, 反対に, 教育漢字は比較的よく読めているが, 当用漢字はあまり読めていない (例, 女児 21・26) ものもあり, 傾向的には, この型は女児にある。

これらの児童を見ると, 平生の文字学習のほかに, 一般の読書生活との連関が認められる。

読書調査で, 児童に直接, 読書愛好の程度についてたずねた結果,

	男児	女児
読書がとても好き	8・14・20	2・14・15・24
〃 ふつう	5・21	11・26
あまり好きでない	18	

(ただし, 男児 18 は, 進学準備という特殊事情のために, こう答えているので, 従来はふつうであったし, 家人は, 熱中して読むと報告している。「Ⅶ 読書生活の発達」の章参照)

で, 好んで読書しているものが, おおむね, 読字力も高く, 「ふつう」と答えたものでも, 読書内容は高度のものが多。 (例, 男児 5) また, 教育漢字に比べて当用漢字は低かった女児は, どちらかという, 平生, 学習中心の型, 反対に女児 14 などは学習よりは, むしろ多読型, 女児 24 は, 中・高学年からの多読・熟読の結果, 文字力も高まり, 言語能力も全般的に高まった例である。

読書が文字力に及ぼす影響は, 当然のこととはいいながら, この段階では, それが, だんだん強化されてくる時期であり, 数少ない当用漢字を読むことの上にも, 現われているのである。

8. 個人別漢字力発達一覧表

なお, 参考までに, 前学年に引きつづき個人別の漢字の読字・書字力テスト結果一覧表をかがけておく。これによって中学年の個人別漢字の発達状況がわかる。また, 従来からのこの表を通覧すると, 1 年～6 年間の文字発達の状況や過程が, 個人別にわかることになる。

男子 No.	漢字						漢		
	読字 60			書字 60			読字 60		
	正答	準正答	誤答	正答	準正答	誤答	正答	準正答	誤答
1	57	0	2	23	0	7	40	2	8
2	45	1	4	19	0	10	43	0	0
3	44	2	14	18	0	20	45	2	13
4	59	0	0	20	0	7	59	0	0
5	55	0	5	24	0	25	59	0	1
6	58	0	2	29	0	16	60	0	0
7	50	1	2	17	0	5	59	0	1
8	59	0	0	48	0	3	60	0	0
9	48	2	7	25	0	11	57	0	3
10	48	0	4	18	0	13	44	0	8
11	53	1	6	26	0	9	57	0	3
12	16	0	7	5	0	11	12	1	17
13	45	1	10	18	0	10	56	0	4
14	59	0	1	41	0	3	60	0	0
15	55	1	3	18	0	6	56	0	2
16	51	0	4	13	0	11	53	0	4
17	52	0	4	13	0	4	55	0	0
18	59	0	0	41	0	7	60	0	0
19	54	0	5	25	0	11	59	0	0
20	57	0	3	29	0	13	58	0	2
21	59	0	1	35	0	12	60	0	0
平均	51.6			24.0			53.0		
男女平均	49.8			25.0			52.2		
S. D.	9.40			10.75			10.07		

字			漢字							
書字 60			読字 100				書字 100			
正答	準正答	誤答	正答	準正答	誤答	無答	正答	準正答	誤答	無答
8	0	3	83	1	10	6	23	0	10	67
10	0	12	83	1	15	1	20	0	34	46
5	0	19	61	2	22	15	9	0	13	78
9	0	3	96	0	2	2	27	0	12	61
23	0	16	98	0	2	0	33	0	33	34
20	0	15	97	0	0	3	41	0	11	48
16	0	7	92	0	8	0	25	0	20	55
31	0	8	100	0	0	0	55	0	17	28
24	0	11	96	1	3	0	40	0	25	35
8	0	14	75	0	23	2	25	0	17	58
12	0	16	90	0	8	2	33	0	30	37
1	0	6	28	1	71	0	7	0	69	24
10	0	8	88	0	6	6	29	0	26	45
37	0	3	100	0	0	0	58	0	14	28
16	0	12	99	0	1	0	40	0	14	46
15	0	11	92	1	6	1	35	0	25	40
7	0	0	92	0	6	2	16	0	9	75
47	0	10	100	0	0	0	78	0	12	10
24	0	13	98	0	2	0	61	0	14	25
15	0	7	99	0	1	0	42	0	25	33
29	0	10	100	0	0	0	55	0	21	24
17.5			88.9				35.8			
18.1			87.6				38.7			
10.14			18.18				18.12			

No.	漢字読字力							
	選挙 50字25語				アジア大会 50字27語			
	正答	準正答	誤答	正答語数	正答	準正答	誤答	正答語数
1	40	0	4	20	39	4	5	18
2	40	1	6	17	36	4	8	18
3	37	1	8	16	33	5	10	13
4	47	0	0	24	47	2	0	25
5	44	1	5	20	44	3	3	23
6	46	0	2	22	48	2	0	26
7	44	2	4	20	25	2	2	23
8	50	0	0	25	48	2	0	26
9	44	0	5	20	43	4	2	22
10	36	2	10	15	35	5	7	17
11	45	0	5	20	44	2	4	23
12	14	1	22	6	19	3	16	10
13	41	1	4	17	40	2	3	19
14	49	0	1	14	48	2	0	26
15	47	0	3	22	46	2	2	24
16	44	0	4	20	43	3	2	22
17	44	0	3	20	46	0	2	24
18	50	0	0	25	48	1	1	26
19	48	0	2	23	46	2	2	24
20	48	0	2	23	46	2	2	24
21	50	0	0	25	50	0	0	27
22	49	0	1	24	50	0	0	27
平均	43.7			20.4	42.9			22.1
男女平均	42.2			19.4	41.5			21.0
S. D.	7.04			4.01	7.51			4.81

付帯テスト		漢字書字力							
選挙 10語	アジア 大会 10語	もんだい一 17字10語				もんだい二 19字10語			
		正答	準正答	誤答	正答 語数	正答	準正答	誤答	正答 語数
2	6	12	0	4	6	7	0	3	2
2	7	10	0	6	4	10	0	4	3
1	6	8	0	1	4	4	0	1	2
5	5	13	0	1	7	10	0	4	3
5	7	13	0	4	6	11	0	6	4
4	5	15	0	1	8	13	0	2	5
2	5	10	0	4	4	4	0	9	1
9	9	17	0	0	10	16	0	3	7
6	8	15	0	2	8	11	0	6	4
3	5	10	0	6	4	8	0	8	1
3	7	12	0	4	6	11	0	6	2
1	4	3	0	8	0	3	0	9	0
1	7	14	0	0	8	6	0	2	2
10	10	16	0	1	9	15	0	1	7
5	7	13	0	3	6	7	0	6	2
3	9	15	0	2	8	9	0	8	2
2	7	8	0	4	2	3	0	4	0
9	9	17	0	0	10	19	0	0	10
3	8	16	0	1	9	16	0	3	8
7	7	15	0	0	8	13	0	4	4
8	9	16	0	1	9	11	0	3	3
9	9	17	0	0	10	18	0	1	9
4.6	7.1	13.0			6.6	10.2			3.7
3.7	6.5	13.2			6.9	11.1			4.2
2.56	2.35	2.218			2.40	4.40			2.75

No.	漢字							
	読字 100字42語				書字 50字29語			
	正答	準正答	誤答	正答語数	正答	準正答	誤答	正答語数
1	91	1	5	33	28	0	15	13
2	94	1	3	38	25	0	14	12
3	91	2	5	35	24	0	17	12
4	98	0	0	41	31	0	5	15
5	97	0	3	39	28	0	8	13
6	97	0	1	40	35	0	7	17
7	96	1	3	38	26	0	15	12
8	100	0	0	42	44	0	6	24
9	97	1	2	39	38	0	12	18
10	93	2	4	37	26	0	15	11
11	97	2	1	39	32	0	10	15
12	65	1	26	23	12	0	23	5
13	88	0	4	34	24	0	11	11
14	98	0	2	42	39	0	7	21
15	95	0	5	37	30	0	16	16
16	95	2	3	38	29	0	21	15
17	95	0	1	39	24	0	11	10
18	99	0	1	41	47	0	3	26
19	99	0	1	41	43	0	3	22
20	98	0	0	41	35	0	9	17
21	100	0	0	42	31	0	13	15
22	100	0	0	42	48	0	2	28
平均	94.6			38.2	31.8			15.8
男女平均	94.4			37.9	32.5			16.6
S. D.	4.71			3.25	8.24			5.06

漢字							
読字 881字				書字 881字			
正答	準正答	誤答	無答	正答	準正答	誤答	無答
804	16	56	5	572	0	165	144
768	14	65	34	435	0	254	192
733	13	114	21	348	0	315	218
858	4	4	15	502	0	135	244
802	22	54	3	508	1	212	160
847	8	16	10	603	0	110	168
836	6	29	10	452	2	193	234
860	11	10	0	738	1	110	32
852	11	11	7	667	2	142	70
775	6	66	34	379	0	230	272
845	11	23	2	629	1	172	79
477	16	191	197	198	1	297	385
744	17	40	80	452	3	166	260
869	6	6	0	620	0	96	165
812	23	40	6	499	1	233	148
826	19	35	1	640	2	221	18
825	8	28	20	291	1	154	435
874	6	1	0	818	1	39	23
847	10	20	4	735	3	102	41
—	—	—	—	—	—	—	—
870	5	6	0	575	0	205	101
879	1	1	0	862	0	17	2
809.7				548.7			
806.0				577.1			
78.17				156.58			

女子 No.	漢字						漢		
	読字 60			書字 60			読字 60		
	正答	準正答	誤答	正答	準正答	誤答	正答	準正答	誤答
1	45	1	2	25	0	11	47	0	1
2	59	0	1	32	0	6	60	0	0
3	52	0	3	35	0	11	51	0	5
4	42	2	4	26	0	23	55	0	5
5	44	2	5	23	0	17	46	0	1
6	48	0	5	26	0	7	56	0	2
7	57	0	1	35	0	13	60	0	0
8	25	0	5	12	0	16	18	0	3
9	55	1	1	42	0	7	58	0	2
10	31	2	11	16	0	16	35	0	12
11	58	0	1	43	0	7	60	0	0
12	54	0	6	2	0	0	56	0	2
13	48	0	3	16	0	6	56	0	1
14	49	0	8	23	0	14	55	0	5
15	58	0	2	40	0	4	58	1	1
16	21	2	15	11	0	15	37	0	7
17	55	1	4	29	0	21	56	0	1
18	37	0	1	15	0	6	41	0	2
19	46	2	12	17	0	40	46	0	14
20	51	0	2	24	0	9	56	0	4
21	46	2	4	21	0	13	57	0	1
22	48	1	4	27	0	13	60	0	0
23	56	0	4	29	0	8	58	0	2
24	56	0	3	38	0	13	59	0	1
25	56	0	4	26	0	14	32	0	14
26	53	0	0	37	0	15	57	0	2
27	59	0	0	29	0	6	60	0	0
28	49	1	4	22	0	23	56	0	4
平均	48.5			25.8			51.6		
男女平均	49.8			25.0			52.2		
S. D.	9.40			10.75			10.07		

字			漢字							
書字 60			読字 60				書字 60			
正答	準正答	誤答	正答	準正答	誤答	無答	正答	準正答	誤答	無答
14	0	6	59	3	12	26	19	0	8	73
33	0	18	100	0	0	0	59	0	20	21
20	0	25	95	0	4	1	48	0	30	22
17	0	10	92	0	3	5	47	0	15	38
23	0	25	91	0	4	5	24	0	31	45
15	0	9	96	0	4	0	34	0	24	42
31	0	11	98	0	1	1	63	0	19	18
8	0	5	37	1	21	41	17	0	26	57
19	0	12	95	0	4	1	52	0	35	13
10	0	20	63	0	16	21	29	0	24	47
32	0	7	100	0	0	0	72	0	16	12
8	0	8	98	0	2	0	21	0	8	71
9	0	5	93	0	4	3	45	0	18	37
18	0	11	93	1	5	1	23	0	36	41
23	0	11	100	0	0	0	70	0	21	9
3	0	17	64	1	16	19	8	0	20	72
20	0	17	98	1	1	0	36	0	27	37
10	0	6	57	0	11	32	11	0	10	79
16	0	29	67	3	30	10	33	0	45	22
26	0	9	98	0	2	0	44	0	27	29
16	0	17	94	0	3	3	45	0	30	25
23	0	17	99	0	1	0	55	0	29	16
28	0	14	97	0	1	2	53	0	33	14
22	0	11	99	0	1	0	58	0	29	13
1	0	5	57	1	27	15	17	0	20	63
24	0	15	98	0	2	0	64	0	17	19
24	0	7	100	0	0	0	56	0	20	24
19	0	18	—	—	—	—	—	—	—	—
18.6			86.6				40.9			
18.1			87.6				38.7			
10.14			18.18				18.12			

No.	漢字読字力							
	選挙 50字25語				アジア大会 50字27語			
	正答	準正答	誤答	正答 語数	正答	準正答	誤答	正答 語数
1	38	1	3	17	40	0	3	20
2	47	2	1	22	48	2	0	26
3	42	0	3	19	44	1	1	23
4	42	1	2	20	37	1	6	17
5	38	1	6	16	38	0	5	18
6	41	0	4	18	41	3	3	19
7	48	0	2	24	48	2	0	26
8	29	2	18	11	31	5	13	14
9	44	0	6	20	44	2	4	23
10	32	4	7	12	25	4	14	10
11	45	1	4	21	48	2	0	26
12	45	1	4	20	46	2	1	24
13	44	1	2	19	42	2	2	21
14	42	0	4	20	40	1	9	19
15	48	0	2	23	46	2	2	24
16	27	2	15	10	27	5	13	11
17	46	2	2	21	45	2	3	23
18	33	0	11	13	23	0	11	9
19	39	1	10	14	37	8	5	18
20	46	1	3	21	50	0	0	27
21	42	1	5	18	37	5	4	17
22	44	0	6	20	43	3	4	21
23	49	0	1	24	45	4	1	24
24	47	0	3	22	46	2	1	24
25	25	2	13	19	29	4	11	12
26	44	0	3	20	44	1	2	25
平均	41.0			18.6	40.3			20.0
男女平均	42.2			19.4	41.5			21.0
S. D.	7.04			4.01	7.51			4.81

付帯テスト		漢字書字力							
選挙 10語	アジア 大会 10語	もんだい一 17字10語				もんだい二 19字10語			
		正答	準正答	誤答	正答 語数	正答	準正答	誤答	正答 語数
3	4	12	0	3	6	11	0	2	5
2	8	17	0	0	10	13	0	6	5
3	6	16	0	1	9	14	0	2	7
3	8	13	0	2	7	12	0	3	5
5	5	13	0	1	6	8	0	1	2
0	0	15	0	1	8	14	0	1	6
5	7	17	0	0	10	17	0	1	8
0	5	8	0	7	4	6	0	8	1
5	8	17	0	0	10	18	0	1	9
1	4	13	0	2	7	12	0	2	6
8	8	17	0	0	10	18	0	1	9
4	7	14	0	3	7	11	0	8	3
3	9	12	0	3	6	9	0	5	4
4	4	9	0	7	4	7	0	7	2
4	8	17	0	0	10	19	0	0	10
1	4	9	0	6	5	4	0	8	0
2	6	13	0	3	6	14	0	3	6
1	2	7	0	4	2	3	0	5	0
0	0	12	0	5	6	7	0	12	1
4	9	12	0	5	6	15	0	1	6
2	6	16	0	1	9	14	0	5	6
2	7	15	0	0	9	13	0	5	4
6	7	14	0	3	7	12	0	5	4
2	8	13	0	4	6	13	0	5	5
1	8	9	0	2	5	9	0	7	3
5	9	17	0	0	10	13	0	5	5
2.9	6.0	13.4			7.1	11.8			4.7
3.7	6.5	13.2			6.9	11.1			4.2
2.56	2.35	2.22			2.40	4.40			2.75

No.	漢字							
	読字力 100字42語				書字力 50字29語			
	正答	準正答	誤答	正答語数	正答	準正答	誤答	正答語数
1	欠				欠			
2	100	0	0	42	41	0	7	21
3	99	0	1	41	36	0	13	17
4	92	1	3	36	33	0	13	16
5	92	0	6	37	28	0	20	14
6	94	0	1	37	31	0	10	16
7	89	0	1	41	45	0	5	24
8	83	0	10	33	21	0	20	11
9	99	0	1	41	47	0	3	26
10	86	1	11	31	29	0	18	13
11	100	0	0	42	27	0	3	26
12	98	0	2	40	31	0	13	16
13	96	0	1	39	27	0	12	14
14	93	1	2	37	27	0	8	11
15	100	0	0	42	47	0	3	26
16	83	0	9	30	20	0	20	10
17	95	0	4	37	27	1	20	11
18	88	1	4	33	21	0	14	10
19	92	1	4	35	26	0	22	13
20	98	0	2	40	40	0	8	19
21	91	1	3	39	36	0	8	18
22	97	0	3	39	46	0	4	25
23	97	1	1	39	35	0	10	17
24	88	0	2	40	41	0	9	21
25	87	2	6	29	22	0	12	10
26	96	0	2	39	44	0	6	25
平均	94.1			37.6	33.1			17.2
男女平均	94.4			37.9	32.5			16.6
S. D.	4.71			3.25	8.24			5.06

漢字							
読字 881字				書字 881字			
正答	準正答	誤答	無答	正答	準正答	誤答	無答
777	13	58	33	716	2	125	38
869	5	7	0	737	2	117	25
831	6	35	9	702	1	137	41
811	14	37	19	604	0	217	60
784	8	75	14	476	0	296	109
841	4	35	1	670	1	137	73
866	3	11	1	818	2	55	6
664	16	106	95	397	1	252	231
813	8	47	13	676	2	177	26
684	19	135	43	485	2	308	86
877	0	4	0	820	2	38	21
839	6	34	2	459	0	168	254
803	6	33	39	516	1	128	236
784	15	57	25	470	2	289	120
870	4	7	0	836	3	38	4
660	39	105	77	356	1	314	210
846	7	23	5	542	2	289	48
707	26	120	28	328	2	311	240
732	24	124	1	441	3	377	60
866	5	9	1	724	3	121	33
824	4	41	12	690	1	124	66
848	10	23	0	729	2	142	8
853	5	17	6	615	2	202	62
868	3	10	0	765	2	107	7
692	24	120	45	251	2	433	195
868	3	8	2	776	2	82	21
803.0				600.0			
806.0				577.1			
78.17				156.58			

VII 読書生活の発達（声沢）

A 調査の方法

1. 調査方法

昭和28年度、児童の入学前後の家庭における読書状態を調査したが、以後ひきつづき、毎年、実験学校と協力学校に対して、同種の調査を続けてきた。調査方法は、質問紙法による調査用紙を各家庭に配布して記入してもらうのであったが、各家庭では協力して、まじめな回答をよせられたので、低学年、中学年を通して、かなり信頼できる結果が得られた。なお中学年になってからは、児童自身にもこの種の質問に対する回答ができるような能力がついてきたこと、家人の目からみた子女の読書状態と、児童自身の読書に対する興味や関心の実態との関係があるかをあわせてみるために、読書調査を、家庭用、児童用の二本立として行なったが、児童の読書に対する意識・自覚のめばえが看取できて、調査の効果をあげることができたので、高学年の段階でも、これらの両者の調査をあわせて実施した。

2. 調査期日

（5年） 昭和32年12月 （6年） 昭和34年1月

家庭用と児童用は、前者は家庭へ配布し記入してもらったものを回収、後者は、学校で、一定の時間に児童にいっせいに記入してもらったものを回収するという方法を取り、それぞれ相前後して実施した。

3. 調査内容

家庭用の調査では、従来の調査項目中、言語能力との関係の深かった項目を選定し、さらに、この段階で必要と思われるものを加えた。すなわち、家庭における読書（教科書や直接学校のためにする勉強以外の読書）の、1 興味 2 読書時間数 3 読書反応の有無（家人への話しかけ・質問） 4 読書への反応の仕方 5 読書態度上の変化（前年と比較して） 6 読む本の種類・範囲 7 閲読状況 8 本の選定 9 蔵書の数などで、5年・6年とも調査項目はほとんど同じである

新聞の調査内容

- (1) 新聞への興味・関心の有無
- (2) みる紙面
- (3) 新聞を通しての文字や内容への関心
- (4) 子供新聞読紙状態

ラジオの調査内容

- (1) ラジオへの興味と関心
- (2) 聴取番組の種類と傾向
- (3) ラジオを通しての言語への関心

テレビの調査内容

- (1) テレビへの興味と接近の有無
- (2) 視聴番組の種類と傾向

児童用では、家庭にたずねたいいくつかの問いの他に、読書に対する児童の意識・関心・興味等の状態がつかめるような問いを加えた。

- (1) 読書の興味
- (2) 読書の目的意識の有無
- (3) 本の選択の態度とその基準
- (4) 読書の場所
- (5) 愛読書の種類と傾向
- (6) 読書活動の有無（質問・ノート）
- (7) 閲読状態
- (8) 希望図書の種類と傾向
- (9) 読む態度や種類の変化の自覚

調査項目は5、6年ほとんど同じだが、6年では、5年からの発達、6年の特性が把握できるように配慮してある。

B どんな本を読んでいるか

1. 読む本の種類と範囲

高学年の児童たちが、好んで読む本の種類は何か。児童の読む本を種類別にとすると、どういう類のものを好むかを、種類別にあげてもらった家庭調査の結果では、次のようになっている。

	(5年)	(6年)
1 漫画	85.1%	63.0%

2	雑誌類	74.5	76.1
3	童話・物語・小説類	53.2	45.7
4	冒険・探検記の類	46.8	52.2
5	社会的なもの	36.2	28.3
6	理科的なもの	36.2	26.1
7	辞書・年鑑類	31.9	32.6
8	伝記類	36.2	26.1
9	学習参考書	19.1	17.4
10	劇	6.4	8.7
11	詩の類	10.6	2.2
12	作文・文集の類	6.4	0
13	その他	0	0

低学年のころ上位だった童話・物語・小説類をおしのけて漫画と雑誌が、第1位を争っているところは中学年と同様であるが、理科・社会科などに関するもの、辞書・参考書類など、学習に関係のある読書が著しく増加したことは、高学年の顕著な特徴となっている。たとえば、理科・社会科などに関するものは、中学年のころは、両方まとめて、4年28.9%、3年27.5%という程度であり、それでも、低学年に比べると、一つの進歩であったのだが、高学年では、前掲のようで、両者をいっしょにすれば、漫画・雑誌類と肩を並べるほどである。これは、高学年になっての、他教科の学習の必要や、都会地の中学進学という特殊事情によるところが大きいであろうが（後述）、やはり、高学年の段階での読書範囲の拡大ということも見のがすことができないであろう。

なお、冒険探検記の類、伝記類などが、中学年にさらに比重をまして読まれていることが目立つ。高学年のうちでも、総体的にみて、5年の方が6年に比べると多く読まれていることは、実験学校が、東京でも山手方面にあり、全員学区内の中学に自動的に進学するというのではなく、国立や私立の付属中学、特殊な中学に進学志望の児童が、学級に14人（男6・女8）いたことが、この調査結果に関連していよう。かれらは、進学準備のために、6年になってからは、一般の家庭読書とは遠ざかっている。（たとえば、教育大の付属中学に入学したO男などは一切読書禁止、合格通知を受けたあとで、気ばらしに漫画を読んだという報告もあった）しかし、同時に調査した協力学校での回答も、量

的にみると、6年の方が消極的である。これは調査時期が影響を及ぼしたものと思われる。（5年—12月、6年—1月）

（家庭調査）

読 学 校	童話・物語小説類		冒険・探検 探偵類		伝記類		劇		詩の類		作文文集 の類	
	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
実験	53.2	45.7	46.8	52.2	36.2	26.1	6.4	8.7	10.6	2.2	6.4	0
C	30.6	42.0	36.7	34.0	49.0	34.0	10.2	6.0	8.2	8.0	14.3	28.0
O	45.5	38.6	47.7	45.5	47.7	43.2	13.6	13.6	20.5	11.4	25.0	11.4
H	38.7	39.4	51.6	48.5	35.5	27.3	12.9	12.1	12.9	9.1	19.4	12.1
K	34.1	43.5	29.3	39.1	12.2	26.1	14.6	8.7	12.2	6.5	17.1	17.4

読 学 校	漫画		社会科的 なもの		理科的な もの		学習参考 書		辞書年鑑		雑誌類	
	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
実験	85.1	63.0	36.2	28.3	36.2	26.1	19.1	17.4	31.9	32.6	74.5	76.1
C	85.7	72.0	24.5	26.0	18.4	12.0	18.4	12.0	38.8	30.0	83.7	72.0
O	84.1	59.1	31.8	29.6	29.5	25.0	20.5	18.2	29.5	29.6	65.9	63.6
H	77.4	78.8	32.3	18.2	9.7	12.1	16.1	3.0	35.5	24.2	67.7	75.8
K	85.4	80.4	19.5	23.9	12.2	8.7	0	8.7	22.0	13.0	75.6	73.9

好んで読む本を種類別にみると、学校によって、読書傾向に多少の特異性があるが、大勢としては地域差がほとんどみられず、共通した傾向をもっていることがわかる。童話・物語・小説類や理科的な物に、都市にやや優位がみられるが、作文・詩・劇などはむしろ逆な傾向もあり、もはや、これらは、地域差というよりは、その学級の児童の好みの反映であろう。児童の読書範囲・傾向が地域差を越えて同じ方向に向いていくというところが、中学年の特徴であったが、高学年でも同じである。これは、地域の児童たちが、学校や地域の図書館を活用していることにもよるであろう。

この調査結果と、児童自身に答えてもらった読書の種類や傾向と比較してみよう。「このごろ読んだ本のなかで、どんなのが好きでしたか。そのなまえ2つを書いてください。」（本の名前を忘れたら、どんな種類のものかを書かせた）これに対する児童の答は、次のようである。これによると、中学年の場合にもそうであったが、たくさん読まれた本が、必ずしも、印象強く受けとられ

最近読んだ、好きな本

(児童調査)

学校	種類 男女 学年	童話 物語 小説		冒険 探偵 探偵		伝記		社会		理科		工業 工作		芸術		劇		詩		作文 文集		学習参考 書・辞書 年鑑		雑誌		漫画		このごろ あまり本 をよまぬ		無答					
		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女				
実験	5 年	12	24	36	19	12	0	1	6	7	0	1	0	1	1								1	0	1	1	18	29	10	3	13				
	6 年	11	16	27	9	0	9	0	9	2	11	2	2	4				0	1	1	0	1	1	3	4	7	1	5	6	0	3	3	0	2	2
C	5 年	5	7	12	15	3	18	9	7	16	2	1	3	5	1	6								4	5	9	14	15	29						
	6 年	10	12	22	12	6	18	6	3	9	4	1	5	5	0	5	1	0	1		0	2	2	8	4	12	4	2	6	0	1	1	0	2	2
O	5 年	6	22	28	9	0	9	5	1	6	2	0	2	4	0	4							2	0	2	3	7	10	15	4	19		1	0	1
	6 年	8	12	20	13	3	16	4	4	8	0	8	1	0	1									1	2	3	4	5	9						
H	5 年	5	19	24	5	6	11	2	2	4	0	2	2											2	2	4	11	2	13						
	6 年	8	9	17	6	2	8	5	1	6	2	0	2											6	11	17	1	4	5						
K	5 年	10	22	32	11	0	11	4	3	7	1	0	1	1	0	1								3	15	18	10	5	15						
	6 年	7	25	32	10	2	12	10	8	18	3	0	3	1	0	1								2	1	3	1	1	2						

(注) 本の分類は、必ずしも専門的にされていない。こどもの読書内容や傾向がわかりやすいように便宜的に分類しておいた。

読みたい本

(児童調査)

学校	種類 男女 学年	児童 物語 小説		冒険 探偵		伝記		社会		理科		工業 工作		芸術 スポーツ		劇		詩		作文 文集		学習参考 書・雑誌 年鑑		雑誌		漫画		よみたい と思う本 がない		無答					
		男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人	男 人	女 人						
実験	5年	3	5	8	11	5	16	0	4	4	3	1	4	8	1	9	2	0	2			1	2	3	2	6	8	3	5	8					
	6年	8	12	20	9	8	17	0	1	1	4	0	4	2	1	3	1	0	1			1	0	1	1	2	3	0	3	1	1	2	1	2	3
C	5年	4	15	19	14	6	20	7	8	15	2	1	3	2	1	3				0	1	1	0	1	1	3	9	12	12	6	18				
	6年	5	8	13	15	13	28	0	4	4	0	4	2	0	2	1	0	1				1	1	2	4	2	6	2	2	4	0	1	1	0	1
O	5年	6	13	19	12	0	12	1	0	1	3	0	3	1	0	1						3	0	3	5	6	11	5	3	8					
	6年	4	13	17	9	5	14	3	3	6	2	0	2	3	0	3	1	1	2			1	0	1	1	0	1	1	1	2	2	0	2	0	3
H	5年	5	6	11	5	8	13	2	0	2	1	4	5																						
	6年	4	8	12	6	6	12	1	2	3	2	0	2																						
K	5年	7	16	23	7	7	14	1	1	2	1	2	3	1	0	1																			
	6年	1	10	11	12	4	16	3	7	10	3	1	4	2	0	2	1	0	1			0	1	1	0	1	1							4	5

その他、ためになる本 (実験5年女3, K校6年女3, O校6年男1, 女1, K校6年男1, 女2)
戦争の本 (H校6年男2), 西部劇の本 (H校5年男1), クイズの本 (実験6年女1)

たり、魅力があったり、好ましい本として児童に愛好されているとはかぎらないという現象があることがわかる。

たくさん読まれたものの種類別では、雑誌や漫画であったが、好きな本という感銘は、やはり童話・物語・小説などの名作品に多くなっている。このことは、中学年でも、児童の価値意識の芽生えとして認められたが、高学年にも引き続き現われている。しかし、一方、雑誌の付録についているような、安手の連続漫画(これには時代ものや、科学もの、探偵ものなどいろいろある)を、好きな本としてあげている者も、幾人かあるから、この段階で、児童の価値意識が一様にあがったとはまだ言えないであろうが、中位クラス以上のものでは、だんだん成人なみに、多く読んだものからほんとうによいものをえり分けることができるとみてよい。「本を読んで、どういう点でよかったと思いますか」「あなたは、教科書のほかに、なぜ本を読むのですか」の問いに対して、読書の価値を認めた回答がかなり見られたことも、この結果を裏書きしている。

なお、同時に調べた、児童が、現在、いちばん読んでみたい希望の本は、335ページの表のようである。

これによると、雑誌や漫画の数はますます減って、知識や情報を得るための読書を希望していること、学年的にみて、娯楽本位のものが、6年になると目だって減っていること、男女差が際立っていることなどが目につく。

それでは、高学年の児童たちのこうした読書傾向が、具体的にどうか、次にみよう。

2. 童話・物語・小説 () 内の数字は人数。
ただし、1人の場合は省略、以下同じ。

男	39種 (41冊)	女	24種 (25冊)
児童文学名作集	(坪田譲治)	アンクルトム物語	
世界文学選	(山本有三)	花物語	
少年日本文学	(実業之日本社)	小公女	
世界文学全集	(講談社)	古城のダイヤ	
赤い鳥		床下の小人たち	
ビルマの豎琴		シエイクスピア物語	
野菊の唄		サル王子の冒険	

子じか物語
ストウ夫人
オリヴァ・トウイスト
アーサー王物語
孤児デビッド
金の川の王様
家なき子
モンテクリスト伯
風車小屋だより
月曜物語
マテオ・ファルコーネ
三銃士
にんじん
ライオンのめがね
黒馬物語
クオレ (2)
イソップ物語
人魚とお姫様
北欧童話集
ストリンドベリー童話集
ニルスのふしぎな旅
白いきば
森の小人
源平盛衰記
平家物語
曾我物語
義経物語
忠臣蔵 (2)
ものをいうカンの木
小ひつじ
白鳥の騎士

りこうすぎた王子
黒ちゃん白ちゃん (2)
フランダースの犬
二人のロッテ
とんぼがえりの小ウサギ
ミツパチ・マアヤの冒険
太陽の東月の西
ハイジ
ろば物語
スベードの女王
百合若大臣
忘れじの丘
月光の天使
ゆきわり少女
岬の少女
オデット城の光
ひとりぼっち

「最近 (2か月間) にどんな本を読んでいますか」の問いに、家人が実験学校6年生が読んだ本としてあげたものが、前掲の表である。

これによると、相当上級向きの世界名作が読まれるようになってきたことがわかる。

種類、冊数ともに、中学年のころを上回っていて、この限りにおいては、前にみた、消極性は現われてないが、しかし、ここに掲げられたものは、男児12名女児6名とによって支えられている数字である。他の8名の男児と、19名の

女兒とは、この欄に無答であったから、他の子供たちの具体的な読書内容は、わからない。しかし、これら無答の者には、①従来よく読んでいたが、目下は、さし迫った受験準備のために、読書を全く中断しているため、家人が記さなかったもの②一応読んではいるが、漫画や娯楽向きの雑誌や、安直な少女小説などを乱読している児童たちで、家庭でもあまり子供の読書に注意していない③子供も読書ぎらいであまり読まないし、家庭でも無関心という三つの群がある。女兒には、特殊の私立中学を受験するため、当時読書していなかった子が男児に比べると多く（6名）、男児では、進学準備で全然読まなかったもの1名で、他は、進学を志望しながらも盛んに読んでおり、総体的に女兒の読書不振が目立った。

① 上級向き

これらの種類をみると、古くから世界の名作として少年少女に親しまれたものの他に、比較的新しく世に出た世界各国の名作が多い。これは少年少女のための世界名作が出版されるようになった出版事情の反映でもあるが、あげられた大半の本は、Y書店などから出している、5、6年以上、中級向きのもの、ページ数も200ページ以上のものが多く、子供たちが児童調査で、長いものが好き、と答えているように、かなり長編ものを読了することができるようになったと思われる。もちろん、ここにあげられたものは、学級児童の全部の傾向を現わすものでなく、むしろ、読書好きの子どもたちの傾向であるが、しかし高学年の可能な読書能力を反映していることは認めなければなるまい。

なお、実験学校児童はもちろん、他の協力学校にも見られたことであるが、童話物語などを愛読する場合、かなり、個人的にその傾向が固定してきたことたとえば、日本古典を多く読む子とか、北欧ものを多く読むとかといった現象が見られた。「最近2か月によんだ本」というために、そういう現象があらわれるのは当然かもしれないが、同じ発問によっても、低・中学年ではバラエティーにとんでいたが、高学年ごろになると、ある選ばれた対象に興味が固定（1時期としても）してくるからではあるまいか。また、共通して愛読される本が少なくなった、めいめい特異なものを読んでいるという場合も、案外この

時期には多いように感じられた。

さらに児童が好きな本、読みたい本としてあげたものを補ってみると、低・中学年の同類のものに比べ、いっそう上級向きになっている。

二都物語(女1)、白鯨(男1)、スベードの女王・花物語(女3)、母の曲(女1)から、「ノンちゃん雲に乗る(女1)、小僧の神様(女1)、次郎物語(男1)、アグニの神(男1)、三人兄弟(菊地寛、女1)、嵐(女1)、破戒(男1)、ぼっちゃん(男2)、夏目漱石全集(男1)など、すでに、中学生の読みものにも関心が向けられている。ことに、日本の近代小説などは、前者の外国文学が、おそらく少年少女向きに読みやすくされたものなのにならべて、原作のままであるから相当の読書力を必要とするのであるが、これらの本をこのごろ読んでよかった本として、指摘しているのである。なお、それらの児童は、いずれも、言語能力が高く、実験学校では、標準読書力診断テスト(阪本式)で、いずれも読書学年が、中学生及び高校生であった。

なお、外国文学では、次のように、

読んでよかった本		実験・協力学校(6年)
小公子(女3)	小公女(女2)	仔鹿物語(女1)
若草物語(男1・女2)	八人のいこ(女1)	銀の指ぬき(女1)
探偵少女ナンシー(女1)	アンクルトム(男4)	水の国の赤ん坊(女2)
ロビンフッド(男1)	アイバンホー(男1)	あゝ無情(女2)
ベルとまもの(男1)	黒いチューリップ(男1)	家なき子(女2)
家なき娘(女1)	ほらふき先生の冒険(男1)	白馬の騎手(女1)
アルプスの少女(女5)	アルプスの少年(男・女1)	フランダースの犬(女1)
白い牙(女1)	クオレ(女3)	コーカサスのとりこ(男1)
スベードの女王(女1)	星姫ものがたり(女1)	揚子江の少年(男1)
愛の家族(女1)	赤いリスの秘密(男1)	

世界各国のものがあげられている。これらの一例を見ても、次第に上級向きになっていることがわかる。

読みたいと希望する本にも、

世界文学全集(男2・女1)、夏目漱石の本(男1)、坊ちゃん(男1)

巖窟王(男3)、シェクスピアのもの(女1)、コタシの口笛(女1)

宮沢賢治や小川末明の作品、にあんちゃん(女1)

などがある、一部の児童は、中学生向きの水準に達していることがわかる。

② 男女差

なお、中学年にも見られた、童話・物語・小説愛好の上に、男女差があることも、さらにきわだっている。たとえば、低学年では、男女共通に読まれるものが多く、中学年では、主人公の性別と同じものが、比較的読者の性別と関係があったが、高学年になると、主人公の性別にも関係があるが、さらに、主人公の性別というよりは、その作品の内容、作品全体を流れる情緒・気分などが女性的であるか、男性的であるかによって多くなっているようである。読んで好きだったと挙げた本では、男児のあげたもの、女児の挙げたものともに、かなり一線が画されているようである。

なお、このことは読みたい本として漠然として悲しい小説というようにあげたものが女児には（6年実女4，C女4，O女8，H女2，K女1）19名もいたのに比べて、男児には、一人もいなかったことなどにも現われている。

この悲しい小説の中には、前記のような名作ではなく、安易な涙を誘う、いわゆる少女小説が多いことは、いうまでもないが、そういう程度のもので、男児は、勇ましいもの、すごいもの、おもしろいものの方に関心を示しておりまた、大勢としては、探検や冒険・探偵小説に移行している。

③ 古典への関心

なお、日本の古典も、

源氏物語（男2女1） 落くぼ物語（男1） 平家物語（男1）

源平盛衰記（男1） 曾我兄弟（男1） 里見八犬伝（男1）

国姓爺合戦（男1） 弥次喜多物語（男1） 昔の物語（男・女1）

たけくらべ（男1）

などがぼつぼつ読まれており、「日本書紀」（女1）「枕の草子」（女1）を読みたいと希望する児童も出てきている。これらは、もちろん、原典をやさしく訳したもの、あるいは、意識したものであろうが、しかしこうした個々の古典に関心が向けられるようになってくことは、発達の一現象といえよう。

もっとも、こうした古典にまじって、

近藤勇（C男1） 霧隠才蔵（H男1） 真田幸村（H男2）

大岡裁判（K女1） 曾呂利新左衛門（C女1）

一休おしょう（H女1） 以上6年

などのいわゆる時代ものの一群が愛読されており、また、読みたい本として昔の武芸の本（男1，6年）さむらいの本（男1・女2—5年。以下同）時代ものの（女1）忍術小説（女2）などをあげている。概して、これらの本は農山村に多く読まれているようである。もっとも、農山村の児童がすべて、こうした本の愛好者というのではなく、非常に高級のものを読む群と、比較的低い読みものを好む群との別が判然としているところに、農山村の特色があるようである。

たとえばH校の男児（5年）は、ある期間（2か月間）

真田幸村・八犬伝・猿飛佐助・霧隠才蔵・一休和尚・一心太助・水戸黄門漫遊記・柳生十兵衛・塚原卜伝・宮本武蔵・左甚五郎・山中鹿之介・由井正雪・大石良雄を読んだ（家人の報告）ということで、これなどは、この少年のこの時期の読書傾向を物語るとともに、かれと類似の傾向をもつ、一群のものもある。なお、広く何んでも読むとともに、何か、自分の興味の赴くものだけを読む傾向も、このごろから始まっている。（読む態度の項参照）

3. 漫画

男 2冊	女 3冊
フクちゃん 鞍馬天狗	白ちゃん黒ちゃん（名作まんが） 母の子守唄 みどりの真珠

実験学校の家庭調査で、好んで読む本としてあげた漫画は上のように、僅少である。これは、調査の時期や、特殊事情のために、書名の具体的な記入者が少なかったためと、無回答の児童たちの結果がはいらないからである。したがって、実際は、前述の数字が示すようにもっと漫画は多く読まれているはずである。しかし、6年になると、児童調査の結果でも、漫画はあまり読まれなくなっているから、漫画の減少の傾向は示しているものといえよう。

児童が実際に読んで、よかったもの、また読みたいものから、愛好の漫画本の種類をみると、中学年と大差ないが、科学漫画、怪奇漫画、時代ものでは、忍術漫画が多いこと、女兒では、これらのものに、少女小説的な漫画「例、少女三人」（雑誌の付録連続漫画）が愛読されている。

協力学校であげたもの（家庭）では、

赤胴鈴之助(4)、あんみつ姫、振袖の誓い、天狗天助、猿飛佐助、鉄人28号、鉄腕アトム、はやぶさ名探偵、青空くん、くろがね君、イナズマ君(3)、イガグリ君(2)、だるまくん、ごろちゃん、風小僧、さざえさん(3)、りこちゃん(2)、かの子ちゃん、アパートちゃん、ベスよ尾をふれ、白雪姫(名作まんが)、東京一ぱり、ひとみ、少女三人、泉

などで、これらの多くは、雑誌の別冊付録などについてくるものが多い。それぞれの場面がついていて、スピーディに展開される漫画は、たしかに子供たちにとって読みやすく魅力的であるが、これらをもっと愛読している児童は一樣に言語能力が低いようである。

読んでよかったもの、読みたいものとして次のようなものをあげている。

(6年)

よかった漫画

赤胴鈴之介(男、女1)	だるまくん(男1)
満月千鳥城(女1)	ライナーくん(男1)
少年猿飛佐助(女1)	少女三人(男1、女3)
てるてる姫(女1)	泉(女1)
びっくりかめすけ(女2)	ひとみ(女1)
東京一ぱり(男1)	青い目のマリー(男1)
まるみちゃん(女1)	アパートちゃん(女1)

読みたいもの

鉄人28号のまとまった漫画(男1)	月光仮面
探偵漫画	

読みたいものは案外少ない。児童は、雑誌の付録やその他で、目に映り、手に入った漫画を読み流してはいるが、それほど深く求めているとも思われない。なお、5年では、概観調査の結果でも現われたように、読みたい漫画が多かった。協力校(5年)

赤胴鈴之介(男5)、鉄腕アトム、鉄人28号、青銅の魔人(男2)、はやぶさ天平、探偵

まんが(男2), 忍術まんが(男1), とらの子兵長, ターザン, 少年タイガー, たつまき君, 轟先生, さざえさん, エプロンおばさん(女2), かの子ちゃん, 悲しいまんが(女2)

これらは児童の読書態度の変化の意識を裏づけている。

4. 冒険・探検・探偵もの

男 11種14冊	女 1種1冊
トム・ソーヤの冒険 宝島 (2) 十五少年漂流記 (3) 海底旅行 ノンニの冒険 魔境千里 (パレット) マーチンの冒険 大昔の狩人の洞穴 (ハンス・バウマン) 怪盗ルパン (ルブラン) シャーロックホームズ (ドイル) 黒いとかげ (ボブテ)	埋れた世界 (A. ホワイト)

中学年ごろから興味が上昇したした, 冒険・探検・探偵ものも, 家庭での記録では, 比較的, 正統派に属する名作ものになっているし, 案外数が少ない。女兒に至っては, 僅か1人である。(もっとも, 女兒に, この数の少ないのは, 中学年以後のことで, 中学年では, 0人だった。)しかし, 高学年の児童が, 実際愛好している本としては, もっと多いのではあるまいか。

児童が読後の印象の強かったものとして, 実際あげたものでは, (6年)

トムソーヤの冒険(4—実男2, K男2), 十五少年漂流記(実男), 世界探検物語(2—実男, 0男), ハックルベリーの冒険(実男), 探偵小説(9—実男, C男・女3, K男・女), 少年探偵団(4—実男2, C男2), まぼろし探偵(3—実女1, C女・0男)

などがある。なおこのほかに, (協力学校)

ロビンソンクルーソー2, ガリバー旅行記1, 宝島3, ゴビ沙漠の名犬1, 虎の皮を着た勇士, 地底旅行, 猛獣がり, 冒険のはなし3, 南極探検1, 宇宙探検1, 宇宙戦争1, 両棲人間1号, 動く人形の謎, シャーロックホームズ6, 幽霊屋敷の秘密2, 怪人二十面相2, 推理小説2

などがあげられている。

読みたい本としては、5、6年を通じて、

ルパン(2)、少年探偵団(6)、江戸川乱歩の本(3) 怪人二十面相
などが多い。

総体的に見て、冒険・探検を扱った、少年少女向きの名作ものから、宇宙や科学のなぞを扱ったもの、推理を必要とする探偵ものに、移行しているようである。

5. 伝記類

男 11冊		女 1冊
豊田佐吉	ペーブルース	ゴッホ
御木本幸吉	上杉謙信	
上杉謙信	山中鹿之助	
佐久間象山		
伊藤博文		
野口英世		
間宮林蔵		
大石良雄		

伝記類は、中学年ごろから、増加し始め、また、対象の人物の領域が拡張されだしたが、高学年になると、いっそうそれがのびていく。

実験学校では、日本の武将、政治家、学者、発明発見家、実業家の伝記が多く見られ、これらは、新しく学びだした日本歴史との関連もあって、特に歴史好きの男児に愛読されているようである。一人で、数人の伝記を読んでいるものがある。これと関連して、この項目で家人に記入してもらえなかった幾人かの児童は、いわゆる時代もの（——講談式のもの、たとえば猿飛佐助とか、真田幸村といった）を愛読しているようである。

協力学校では、

源義経(C男)、豊臣秀吉(K男)、湯川秀樹物語(C男)、真田幸村(H男)、平賀源内(C男)、北里柴三郎2(O女)、夏目漱石(O男)、野口英世5(C男・O男・O女2・K女1)、島崎藤村(O男)、福沢諭吉2(K男・K女)、日本英雄物語(O男)、イエスキリスト(C男)、聖母マリア(O男)、発明伝記物語(C女)、シェーマン(H女)、偉人の子供のころ(K男)、ゲーリック(C男)、十人の発明家(O男)、コロンブス2(K男)、ジョンヌダルク(H男)

というように、家庭の記録では、やはり、日本人が多く対象になっている。これは、中学年までが比較的、外人を対象にしたものが多かったのと対照的である。

なお、読後の印象、感銘の深かったものは、

豊臣秀吉4(K男・K女)、織田信長(H男)、徳川家康3(K男)、武田信玄(H男)、徳川光圀(K男)、渡辺華山(O男)、良寛(C男)、上杉鷹山(実女)、佐久間象山(実男)、福沢諭吉4(C男、K男・女)、野口英世6(O・C・K女)、樋口一葉(H女)、宮沢賢治2(K男・女)、山本元帥(H男)、イエス・キリスト(O男)、ナポレオン(H男)、ベートーベン3(C男・女、O女)、シューマン(O女)、モーツァルト(O女)、コロンブス(O男)、マゼラン(O男)、リンカーン(H女)、エジソン5(C男・O男)、フランクリン(O男)、フォード(O男)、ノーベル(O男)、ワット(O男)、ナイチンゲール(C女)、キューリー夫人2(C女)、ゲーリッック(C男)

これから、進んで読んでみたいものとして、

日蓮(K男)、野口英世(O女)、シューベルト2(K女)、ストー夫人(O女)、「歴史や科学で有名な人」2(O男)、「科学者の伝記」(O男)、「発明者」(K女)、「作曲家や画家」(K女)、「偉人物語」(K男)

などをあげている。

これらの結果から、伝記ものでは、政治・科学・医学・音楽・絵画・文学・宗教など、関心・興味の分野がますます拡大されてきていることがわかる。キリストなど、宗教に関心を見せたのも、高学年の特徴の一つであろう。

なお、他の類のものと比べて伝記物は比較的、地方の子供に多く読まれる傾向があるようである。

なお、伝記ものに関連して読まれる、二つの形の読みものがある。一つは、昔のいわゆる立川文庫式のもので、歴史上、はたして、実在していたかどうか判然しない人物をとりあげて、その一代記を興味本位に書いたもの(例、猿飛佐助・霧隠才蔵)であり、他の一つは、現存の人気選手や花形的人物を扱った実話もので、これらの本が、案外読まれているようである。

「長嶋選手物語」2(C女・H男)、「若乃花物語」(C女)——6年

「朝汐太郎物語」,「スター物語」(C女)——5年

「スターやすもう選手の伝記を読みたい」と答えた女児(C校)もいた。

6. 社会科に関するもの

男 8 種 (10冊)	女 0
物語日本歴史 日本史物語 (肥後和男) 2 目で見る日本歴史物語 (肥後和男) 日本歴史の光 (高木 卓 福田 清人) 社会科お話の本 (ウィストニ社編) 政治と憲法の話 (中村哲) 世界の地理 世界のなぞ 2	

高学年で、社会科の学習が、だんだん進められるようになるに従って、「学校では得られない、いろいろな新しい知識を得るため」「学校でなかったことをもっととままって、詳しく知るため」(児童の答え)に読書がなされており、これが、高学年の読書の一つの特徴であろう。これらの意識とともに、知識や情報を得るために読書する人もだんだん固定していく。

協力学校では、

- ・東南アジアの国々 (C男)
- ・インドの仏脉 (竹山道雄) (C男)
- ・中学社会の研究 (池田松次郎) (C男)

というように至って少なく、この種のもものは、女兒よりは男児、農山村よりは都市に読者が多い。

なお、感銘が深かったと答えたもの、

6年生の歴史 (実男)	6年生の社会 (実男)
日本の歴史 2 (O男)	5年生の社会 (K男)
日本の昔 2 (H・K男)	まち (実男)
平安京 (実女)	世界旅行 (H男)
蒙古と南北朝 (実男)	世界の旅 (O女)
歴史の本 2 (実・C男)	世界の謎 (実男)
世界史 (実男)	北海道 (C男)
	東南アジアの国々 (C男)

これから読みたい本 (6年)

日本史 (実男)	世界地理 (実男)
----------	-----------

江戸時代 (K男)

大津の歴史 (C男)

メコン川の開発 (実男)

アメリカのジャングル (H男)

自分は山国にいるから、山 (K男)
国のことが書いてある本

などであり、また、「外国の社会のことがわかる本」2 (K男・女)、「第二次世界大戦」(C男)などに関心をよせて、読みたい本としてあげたり、中には、「国連の本」(C男)を読みたいと、政治方面にも興味をもつようになっている。

7. 理科・科学・その他

実験学校

男 7冊	女 1冊
火星と月の神秘 (石泉社) 地球の夜明け (") 天体と宇宙 (野尻抱影) 航空の驚異 (中正史) 最近科学全集 (あかね書房) 鉱石より高一まで (小西勝誠文堂 新光社) 版画のくに (読売新聞社)	算数物語

中学年から高学年にかけて、自分の周囲のあらゆる現象、動物、植物、人間さらに、宇宙の神秘やふしぎに気づき、興味・関心が増大する年齢になっており、ことに時局を反映して宇宙・天文に対する関心が強められていることは、漫画等にも現われているが、漫画化されない、まともな接近の仕方が現われている。これらは女兒に比べて、圧倒的に男児に多い。

協力校では、

動物の見方 (K男)、電気の驚異 (O男)

科学と発明 (C男)、乗物の歴史 (K男)

といった程度である。天体や宇宙への関心と同時に動物に対する興味も高まって、「動物奇談」などが読まれている。

なお、家庭の回答では、他のものより低い、これらの種類のものに対し、児童自身は、もっと感動して読んでいるのである。

生命の起源(実男)、顕微鏡下の世界(O男)、微生物を追う人々(実男)、植物のふしぎ

(O男), 世界植物奇談(実女), 動物記(O男), 動物奇談(実女), 理科あそび(K男), 地球の夜明け(実男), 宇宙の神秘(O男), 地球の不思議(O男), 海の秘密2(O男), ロケットのことが書いてある本・ロケットの進歩2(C男), 科学の進歩(C男), 科学の発明(C男)

そして、さらに、読みたい本として、

生物の本(実男), 動物のことが書いてある本(O男), 実験の本(実男), 医学のことが書いてある本(C男)

が希望され、中には、「アインシュタイン相対性原理のことが書いてある本が読みたい」という男児(C校)もいるのである。

その他、機械類に対する興味や能力も出始め、「工作図鑑」(K男), 「ラジオのA・B・C」(C男), 「機械の話」(O男)などを読んで感心したり, 「機械・エンジンの本」2(O男), 「ラジオ関係の本」(C男)などを読んでみたいと思ったりしている。

また、中には、「版画のくに」(実男)を読むなど、読書の内容が、非常に分化、専門化しており、同時に個性化してきつつあることがわかる。

この他、スポーツに関するものでは、

よかった本——すもうの物語(H男), オリンピック物語(C男)

読みたい本——野球・すもうの本(ともにH男)

などがある。

なお、きわめて少ない数であるが、

読書感想文(C女), 私たちの子供会(C女), 六年の作文集(実女)

等を、よかった本としてあげており, 「にあんちゃん」も子供たちの心をとらえている。—よかった(実女), よみたい(H女)

8. 雑誌

○印は男女ともに読んだもの(6年)

男 13種(22冊)		女 9種(58冊)	
○小学六年生	(9) 男・女 (4・5)	少女クラブ	(12)
少年クラブ	(1)	少女	(11)
少年	(2)	少女ブック	(11)
少年画報	(1)	りぼん	(6)
おもしろブック	(2)	ひとみ	(6)

日の丸	(2)	なかよし	(5)
漫画王	(3)		
○冒険王	(2) (1・1)		
○科学クラブ	(3) (2・1)		
子供の科学	(1)		
模型とラジオ	(1)		
バンビ・ブック	(1)		
週刊朝日	(1)		

これらの閲読状態は、

	男	女	計
きまってとっている	9人	18人	27人
ときどき買う	6	12	18
借りてくる	7	30	37

で、低・中学年同様、比較的内容のしっかりした雑誌は、家庭購読が多く（ことに科学クラブといったものは、全部購読）、娯楽本位の雑誌（例「漫画王」「冒険王」）に、借り読みが多い。なお、少女雑誌は借り読みが非常に多く、他から本を借りてくる場合「友だちから借りて読む」というのが多かったのは、主として、これら雑誌の借覧をさしているようである。

あまり好まないという雑誌が案外多いのは、1人で2、3冊も購入している児童が5人もいるからである。

実験学校では、5年生でも、

いつもかう 29人 ときどきかう 25人 かりる 30人 計 84人
という状態で、大差ないが、ただ、読まれている雑誌に、5年のころでは、まだ、幼年クラブ（3）幼年ブック（1）などがあったのが、6年ではないという、内容的に成長したあとがみられる程度である。

協力学校の家庭調査の結果（6年）では、次の表のようであり、閲読上位の雑誌の種類に多少の出入があったり、地域によっても、愛読雑誌の種類之差があったりするが、総体的には大差はない。ここでも女兒の方に多く愛読されている。また、性別の異なる雑誌はお互に借りて読んでいる。なお、ごく僅かであるが、成人の娯楽雑誌などにもだんだん関心が向くのか、「平凡」「明星」のようなものがあり、週刊誌もあげられている。

6年 協力学校

(家庭調査)

学 校	学 校		C		O		H		K		計	
	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女
少年画報	7	1	4	0	11	2	3	3	24	6		
少年	9	2	1	0	3	2	2	1	15	5		
小学六年生	2	5	4	2	4	5	4	8	14	20		
漫画王	6	1	2	0	1	0	4	3	13	4		
冒険王	2	0	0	0	5	3	5	0	12	3		
おもしろブック	7	1	1	0	2	0	2	1	12	2		
少年クラブ	7	0	0	0	3	1	1	0	11	1		
ぼくら	6	0	0	0	4	0	1	1	11	1		
六年の学習	4	8	3	0	0	0	0	0	7	8		
日の丸	5	0	0	0	0	0	0	0	5	0		
野球少年	2	0	1	0	0	0	0	1	3	1		
科学の教室	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0		
家の光	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2		
子供家の光	0	0	1	0	0	2	0	0	1	2		
子供の科学	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0		
幼年クラブ	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0		
幼年ブック	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0		
痛快ブック	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0		
少年ブック	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0		
模型とラジオ	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0		
少女	0	12	0	8	3	8	0	12	3	40		
少女ブック	1	10	0	3	1	7	0	8	2	28		
なかよし	0	4	0	1	0	3	0	8	0	16		
少女クラブ	1	4	0	3	2	2	0	6	3	15		
りぼん	0	3	1	3	1	1	0	6	2	13		
ひとみ	0	2	0	2	0	4	0	2	0	10		
六年の友	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1		
明星	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1		
平凡	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1		
週刊朝日	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1		
サンデー毎日	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1		

なお、家庭調査で、たくさんの雑誌があげられたにもかかわらず、児童自身は、次の表のように雑誌をそれほど高くは認めていない。

好きな本

(児童調査)

雑誌	学校		実験		C		O		H		K		計		
	男	女	男 女		男 女		男 女		男 女		男 女		男	女	計
			男	女	男	女	男	女	男	女	男	女			
少年画報					2				2				4		4
少年			2		2								4		4
おもしろブック			1		2								3		3
少女				2		1		1		4				8	8
少女ブック				1		2				2				5	5
なかよし						1		1		1				3	3
ぼくら							1		1				2		2
冒険王									2	2			2	2	4
少年クラブ					1								1		1
りぼん										1				1	1
少女クラブ				1										1	1
小学六年生										1				1	1
漫画王									1				1		1
野球少年					1								1		1

さらに、読みたい本の中で雑誌をあげたものは、

少年画報 4 (H男 2, C・O男 1), 少年クラブ, 少年日の丸, 漫画王, 少女ブック, なかよし, 少女 (各 1 人ずつ) であった。

実験学校では総体的にみて、雑誌のほかに、他の単行本も適宜に合わせ読んでいるものは除いて、雑誌だけ、それも、絵や写真などが多い娯楽本位のものだけを読んでいる児童は、概して言語能力の低い方のクラスに属し、しかも、女兒に多く見られた。

9. 読む本の種類の変化

5 年・6 年, それぞれに, 前年に比べて, 読書の態度や読む本の種類に変化があるかどうかたずねた場合, 児童自身は,

読書態度が変わった 5 年 62.5% 6 年 56.5%

読書の本の種類が変わった 60.4% 56.5%

と答えている。(読書態度の変化の項参照)

読む本の種類が変わったことで, 長い読みものを読むようになったという答え

方のほかに漫画から他の読みものを読むようになった、童話や物語から小説を読むようになったなど具体的に種類が変ってきたことがあげられている。この具体的な変化は後に見ることにして、短い読みもの、雑誌と単行本の間に見られる変化を次に見よう。

(1) 短い読みものから長い読みものへ

中学年のころから、児童は、短いものよりも、長いものの方を好む傾向（家人の見込みでも、児童自身の意識でも）があったが、高学年でも、それが持続されている。ただ、数量の上からいうと、必ずしも高学年になって、長いものが、いっそう愛好されているとはいえないが、児童自身があげ

種類 学年 校学	長い読みもの		短かい読みもの		両方	
	5年	6年	5年	6年	5年	6年
実験	77.0	71.7	20.8	28.3	0	0
C	68.0	72.0	30.0	28.0	2.0	0
O	88.6	54.5	11.4	38.6	0	0
H	93.8	72.7	6.3	27.3	0	0
K	36.2	48.0	63.8	52.0	0	0

ている長いものを愛好する理由を見ると、かなり、しっかりした理由づけができています。たとえば、中学年では、読みでがある（57.8%—26人実験学校）に

長いものが好きな理由

学校 理由	実験	C	O	H	K	備考
分量が多くて、読みでがある	16	7	7	4	5	
短いものは、ものたりない	2		1		1	
短いものは、読んで内容がつかめないものがある。終りがはっきりしているからよい	2	2	3	1		
長いものは内容が充実しているし、まとまっている	3	5	1	3	3	
長い方がおもしろい、いつまでも読めてたのしい	6	12	5	10	7	いつまでも読めてたのしい (C7, K5, 実5, H5, O4)
長いものは、読んでいて要点がとりやすく、話がよくわかる		4	3	2		
読んでいるうちに、先の話を考えたり、考えることがついているから	1	2		2	1	次はどうなるか考えながら読む、また、自分で話を作って読む (K・実1)

長いものは読んでいう ちにおもしろくなる	1	2	2	3	この中には、おもしろく読む うちに、文字やことばをおぼ えるというのものもある(H・K I) すきなものとは、冒険小説や 探偵小説、つづきまんがをさ す
長いものはたいいてい自分 のすきなものだから	1		1	1	
長いものは、計画をたて て読む		2		1	
長いものは、ひまつぶし によい	1		1		
なんとなく好き		1			
理由の書いてないもの	2	1		3	

対し、内容的に充実している(8.9%—4人)という割合で、長い読みものが、支持されているが、高学年では、内容に着眼したものが多くなっている。また、長いものだと、自分の読む構え、態度を調節しながら読める(協力校)といった、読む技能も身につくようになる。

これに比べると、短いものが好きな理由としてあげられているものは、いかにも幼稚である。また、短いものをあげている児童の方に、言語能力の低いも

短いものが好きな理由 6年(児童調査)

学校 理由	実験	C	O	H	K	備考
早く読み終わるから	6	7	4	3	11	読書時間が少ないから(実I) 長いと途中でわからなくなる (C・O・H I)
あまり長いと、途中でわ からなくなったり、あき てしまう	5	6	5	2	14	
長いのは、読みづらいい おもしろくない			2			
短いものは、すじがかん たんで、あたまの中で整 理しやすい。また、わか りやすくまとめてある					2	
長いのだと、その本を読 み終るまで、勉強をしな い				1		
短いいろいろなものが たくさん読める	1	1	3	1	1	
短いもので、よいところ があるから			1			
なんとなく短いものがす き	1					
理由を書かないもの			2	1		

が多い。

(2) 雑誌と単行本

雑誌と単行本を好む比率は、3年までは雑誌が多く、4年からは単行本が多いというふうに、中学年をやまにして、二つの傾向が見られたが、雑誌から単行本への興味の移行は、高学年では、さらに著しくなっている。もっとも、家

(6年) 児童調査

種類 学 年 学校	雑誌が好き				まとまった本が好き				両方	
	3年	4年	5年	6年	3年	4年	5年	6年	5年	6年
実験	66.0	40.0	37.5	34.8	34.0	60.0	60.4	71.2	4.2	6.0
C	70.6	33.3	34.0	46.0	29.4	68.7	52.0	44.0	12.6	10.0
O			29.5	27.3			68.2	68.2	*2.3	
H	59.4	50.0	43.8	42.4	37.5	44.1	56.3	57.6		
K	66.7	40.9	95.7	52.0	33.3	56.8	21.3	48.0		

(注) 両方好きと答えたものは、それぞれ数に入れてある。* 無答

まとまった本の好きな理由

(6年) 児童調査

理由	実験 (人)	C (人)	O (人)	H (人)	K (人)	備考
最後までまとまって読める	6	5	5	11	9	一冊の本を最後まで読みとる方がよい (K1)
続きがないから	16	5	15	1	5	長い間またなくてもよい (実2・K1) その本で終わってしまい経済的だ (O4, 実・H・K1)
読みでがある	1		2	1	1	
内容がよい、ためになる	1	1	2	2	1	オセンチなのが少ない (C1) 学校で習わないのもわかる (O1)
いろいろな種類のものがあり、好きなものを選べる		3	1			
おもしろい	1	2	2	2	4	
詳しく書いてあり、わかりやすい	2	5	4	5	4	雑誌だと、すぐ話が終わってしまう (実1) 読みやすい (O2, H1)
雑誌だと、早く買わないとなくなる					2	(地方事情から)
理由を書かないもの	3	1	1	1		

庭調査で見られた雑誌多読傾向とはやや矛盾するようであるが、まとまった本と雑誌とのそれぞれを支持する理由を見ると、まとまった本が好きだという答えが、かなり信用できるものであることがわかる。

雑誌の好きな理由

(児童調査)

学校 理由	実験 (人)	C (人)	O (人)	H (人)	K (人)	備 考
続きがあるからたのしみ	8	2	4	5	3	
ちょうど読み終える長さだ。短いので早く読める		3			6	
いろいろの種類のもがあり、いっぺんにいろんなことがわかる	2	9	2	4	2	
おもしろい読みもの、すきなものがいろいろある	2	10	3	4	7	かなしい読みものがある (C・H・K・C1) おもしろいものがたくさんある (C6, 実2, O・H・K1) 漫画がある (K5, C・O2, H1)
おもしろい、また勉強のためにもなる	1	3	1	3	6	少しは勉強のためにもなる (K3, 実・C1)
絵などがあって、読みやすい自分の好きなところが読める			1		2	
クイズや懸賞がある			1		2	クイズのよいものがある (O1, K1)
付録がある		2		1	1	
理由を書かないもの		1	3		1	

なお、雑誌が支持される理由は、中学年でもそうであったが、

1. 続きものへの期待 (まとまったものが好きと答えたものには、同時に、これが欠点となっている)
2. 一冊のうちにいろいろの種類のもがある。
3. 自分の興味のあるものがある。(例、漫画など)

などが、児童を引きつける理由になっている。これらは、成人が雑誌に対する魅力と同様の点であるが、両方を比較して、どちらが好きかと答えさせた場合雑誌の方をあげる児童は、傾向的に見て低いものに多い。

C どう読んでいるか

1. 読書態度の変化

「お子さんの本を読む態度は、前年と比べてかわりませんか」の問いに対して、家庭で認められた読書態度の変化は下表のようである。

読書態度の変化		実験学校（家庭調査）				協力学校			
態度	学年	6 年	5 年	4 年	3 年	6 年 (4 校) 平均	5 年 (4 校) 平均	4 年 (5 校) 平均	3 年 (6 校) 平均
		%	%	%	%	%	%	%	%
わからない字をきく		17.4	25.5	33.3	35.0	23.5	33.9	33.6	30.7
わからない語のいみをきく		30.4	40.4	46.7	52.5	35.8	39.6	36.7	35.6
じぶんで読むようになる		13.0	29.8	24.4	52.5	22.6	31.5	39.2	47.1
読んだことを話す		28.3	25.5	31.1	37.5	21.0	22.0	34.1	26.7
読んだことを批評する		19.6	12.8	—	—	16.2	17.3	—	—
読んだことを利用したりして自分の生活の中にとりいれる		17.0	8.7	22.2	—	11.6	11.2	0	—
すらすらと早く読める		30.4	29.8	37.8	32.5	24.5	28.8	33.7	42.7
続けて長く読める		23.9	29.8	46.7	52.5	25.5	20.8	34.0	35.6
特別のものを好む		23.9	19.1	28.9	22.5	19.6	19.0	16.2	14.7
なんでも読む		13.0	31.9	35.6	27.5	13.3	25.9	27.3	27.1
漫画を好んで読む		6.5	21.3	28.9	30.0	22.2	32.2	35.0	38.2
漫画をあまり読まない		23.9	17.0	8.9	2.5	21.0	14.9	13.0	6.2
外部から本を借りる		30.4	53.2	53.3	45.0	34.7	50.9	51.8	51.1
外部からあまり借りない		8.7	6.4	2.2	2.5	12.8	5.6	5.9	4.0
前より本が好きになる		21.7	27.7	46.7	42.5	26.6	36.4	40.5	47.6
前より本を読まなくなる		4.4	2.1	2.2	0	3.0	0.6	1.6	1.3
新しいものを読む		4.4	10.6	2.2	10.0	17.7	28.3	13.0	12.4
くり返して読む		15.2	19.1	40.0	47.5	12.8	17.5	26.1	31.6
その他		0	21.3	8.9	5.0	0	0	4.5	4.0

わからない字を聞く、自分で読むようになる、多く読むようになるといった低学年の段階から、わからない文字よりも、わからない語の意味を聞く、長く

続けて読むようになる、前より本が好きになる、読む本の種類が決まりだし、同時に読む本の種類・範囲が広がって、積極的な読書態度が認められた中学年を経て、高学年では、大体、中学年の態度が持続されているようである。高学年として目立つことは、なんでも読むようになった（５年）時期を経て、やや読む本の種類が決まりだしてきたこと、漫画をあまり読まなくなってきたことなどがあげられよう。

ことに、漫画に対する愛好の度合は、

	3年	4年	5年	6年
漫画を好んで読む	30.0%	28.6	21.3	6.5
漫画をあまり読まない	2.5	8.9	17.0	23.9

というように、年ごとに減少を示している、児童の激しい漫画熱も、次第に落ちついてくることを物語っている。

わからないことばの意味を聞くことも、６年になると減少し始めている。このころになれば、新しい語に出あっても、前後の文脈から大体判読できるものと思われる。

また、ただ読むだけでなく、一部では、「読んだことを批評するようになっている」ことがわかる。したがって、読んだことを自分の生活の中に取り入れる態度もつき始めている。

以上は、家人の観察によるものであるが、児童自身は、自分の読書態度の変化をどのように意識しているであろうか。（→ 362 ページ）

読書態度の変化の意識 (児童調査)

変化 学年 学校	前年と比べて読書態度が かわったか						前年と比べて読む本の種 類がかわったか					
	かわった		かわらない		わからない		かわった		かわらない		わからない	
	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
実験	56.5	62.5	26.1	31.2	0	2.1	56.5	60.4	43.5	37.5	0	2.1
C	44.0	42.0	56.0	58.0	0	0	48.0	40.0	52.0	60.0	0	0
O	61.4	68.2	44.2	27.3	0	0	59.1	61.4	39.5	34.1	0	4.6
H	39.4	87.5	66.7	12.5	0	0	39.4	71.9	63.6	28.1	0	0
K	60.0	53.2	42.0	46.8	0	0	40.0	55.3	58.0	42.6	0	2.1

読書態度の変化

学校 学年 変化	実験		C		O		H		K		備考
	5年 (人)	6年 (人)	5年 (人)	6年 (人)	5年 (人)	6年 (人)	5年 (人)	6年 (人)	5年 (人)	6年 (人)	
読書の時間が多くなった, たくさん読むようになった	11	10	3	2	5	9	6	2	7	14	毎日読むようになった (6年O1) 一日一冊ずつ読む (6年O1)
量の多いもの (長いもの厚い本) を好むようになった		1		1		1			1	1	単行本をたくさん読む (5年K1)
読むのがすきになった, 興味をも って読むようになった		2	1	1				1		3	
早く読むようになった, すらすら 読むようになった	6	3	1	1	9	4*	11	3	3	1	すらすら読める (5年O7, K3, 斐3) * 5年の時20分かかったのが, 15分で読めた(O 1)
むずかしいもの, よいものを読む ようになった	2				1			1	2		よいものを読む (O1, K1)
最後まで読むようになった			4	1		1	1			3	
読んだことがよく理解できるよう になった	5	2	3	2	1	1	1	1		3	むずかしい漢字がわかるので読むのがおもしろ くなった。4年の時はぬかして読んだ (5年実 3, O2, H2) (6年C・H・K1) いみがわかる (6 年実2) 要点がよくわかる (6年K2, 実・O1
味わって読むようになった (念入 りに読む)	2	3	1	4		2	1		1		
調べるために読むことが多くなっ た			1								
考えながら読むようになった			1		1		2			1	

読書態度がついてきた	2	1	1	2	1	1	手を洗ってから読む (C2) 机に向かって読む (H2) きちんと坐って読む (O1)
絵中心でなくなった					1		
内容を書きとめるようになった		2		1			
わからないことについて質問したり, よい所を見習う	2						
黙読するようになった	6	2	2	3	1		
漫画をあまり読まなくなった	1	2	1		1		
雑誌をあまり読まなくなった	1						
読む本の種類が変わった	4	3	2	1	1	4	マンガ→小説(1)→こわい本(1)→悲しいもの, 探偵もの 物語→小説(5) マンガ→伝記・キカイの本(1) マンガ→ためになる本(1) 世界のいろいろな本・いろいろの種類の本(6年O1)
活字の小さい本を読むようになった					1		
読んで反省するようになった	1						
他から借りて読むことが多い		1		3	1		友人から借りる (H3, K1)
あまり読まなくなった	4	6				2	
無答	1		2				

(児童調査)

読む本の種類の変化

学校 学年 変化	実験			C			O			H			K			備考	
	5年 (人)	6年 (人)		5年 (人)	6年 (人)		5年 (人)	6年 (人)		5年 (人)	6年 (人)		5年 (人)	6年 (人)		5年	6年
長いものを読むようになった	1		2				1			1	1		1				
まとまった本を読むようになった		2						1						2			
むずかしい本を読む (幼稚園なものはない)	6	2	1				4	4		1	1		5	3		幼稚園な本は読まない (実1)	中学生用の本を読むようになった (O男1)
ためになる本を読む (勉強に役立つ本)		3	1	4			4	2		1			2				
よい本を選択して読む			1				2			1			1	2			
いろいろの種類の本を読む	1	2	2				1	1									
雑誌を読まなくなった		1					1						1				
漫画を読まなくなった		3	5					8			4					冒険王から少年・少年画報 (H2)	
雑誌の種類が変わった	1									2						漫画→小説童話へ (K4)	漫画→単行本 (実7)
漫画から他へ (漫画がつまらなくなった、あまり読まなくなった)	9		7				7			11			7				
漫画・雑誌を読む (他のものより)	3	3								5	1			1		もっぱらマンガを見る (実2)	雑誌では、付録に比べて雑誌のなかみを読む (実)

これによると、前年と比べて、読書態度や読む本の種類について児童自身も半ば以上のものが変化していることを認めている。

しかも、変ったという意識はどういう観点からか、態度や種類の変化の状況を、自由に記入させたところ、前表（358～361ページ）のように、漠然とした意識だけではなく、はっきりと理由をつかんでいることがわかる。

読む態度の上では、読書時間、読書量が増加したこと、読む速度が早くなってきたこと、読んだことが理解できるようになったこと、したがって味わって読む、考えながら読むという高度な読みに深められていること、読む本の種類が変ってきたことに気づいており、読む本の種類の変化としても、漫画愛読時代はすぎて、他の今までよりは上級向き（むずかしい本という表現をとっている）の本を傾向的に読むようになったことを認めている。幼稚な本は読まない（実1）、中学生用の本を読むようになった（O1）と、気負って述べているものもあるほどである。

「童話・物語より小説を読むようになった。」と、ある種の児童は、両者を区別して使い分けてもいるのである。

なお、読みの態度の方で児童自身、最後まで読む、味わって読むなど、読みの態度の変化を認めていたが、家人の方でも、子どもの読書の仕方を次のように見ている。低・中学年に見られた、絵や写真中心、途中で読みあきて投げ出す読み方が、だんだん減少しているのが、家人の目を通しもわかるのである。

読書の仕方

（家庭調査）

<div>よみかた</div> <div>学 年</div> <div>学 校</div>	同じ本をいくどもくり返して読む		続けて一通りは読む		読んだりやめたりしながらも全部一通り読む		すぎな所だけをひろって読む		絵や写真などだけ見る	
	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験	27.7 [%]	32.6	38.3	47.8	31.9	23.9	10.6	10.9	4.3	4.4
C	16.3	28.0	34.7	34.0	34.7	40.0	22.4	16.0	0	6.0
O	20.5	18.2	43.2	38.6	31.8	36.4	9.1	13.6	2.3	4.6
H	6.5	24.2	48.4	51.5	22.6	18.2	22.6	6.1	0	0
K	17.1	15.2	36.6	32.6	34.1	45.7	22.0	19.6	0	0

高学年での読書の態度や実態を次にみよう。

中学年では、読書興味がつく時期として注目されたが、高学年ではそれがどのような発達を示すであろうか。

2. 読書の興味と時間

読書に対する興味と読書にかける時間は、低学年の頃から次第に高まり、中学年になるとそれがいっそう強化されたが、高学年では、次のようである。

実験学校

(家庭調査)

読書の興味	学 年		5 年				6 年			
	男	女	男	女	計	%	男	女	計	%
	(21人)	(24人)	(45人)				(21人)	(25人)	(46人)	
とても熱中して読む	6	9	15	31.9	7	8	15	32.6		
好きな方である	9	14	23	48.9	10	12	22	47.8		
あまり好きでない	5	2	7	14.9	3	2	5	10.9		
きらいである	0	0	0	0	1	1	2	4.4		
よくわからない	0	0	0	0	0	0	0	0		
無答	1	0	1	2.2	0	0	0	0		

実験学校の家庭調査の結果では、5年と6年の間では「あまり好きでない」「きらいである」と家人が見たてた点に多少の相違（6年になってやや下る）があるが、「とても好き」「好きな方」は、ほとんど同一である。

読書興味

(家庭調査)

実 験 学 年	態 度		ととても熱中して読む		好きな方である		あまり好きでない		きらいである		よくわからない	
	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験	31.9	32.6	48.9	47.8	14.9	10.9	0	4.4	0	0		
C	22.4	18.0	46.9	58.0	26.5	20.0	4.1	2.0	0	0		
O	27.3	20.5	56.8	56.8	13.6	15.9	2.3	0	0	4.6		
H	25.8	30.3	58.1	51.5	9.7	12.1	0	0	6.5	3.0		
K	22.0	26.1	75.6	47.8	2.4	21.7	0	0	0	0		

それは、これらの児童が、中学年では、

	3 年	4 年
非常に好き	27.5%	31.1
すきな方	55.0	44.4

あまりすぎでない

10.0

24.4

であったのから、徐々にのびて行って、高学年になって、興味が固定した観がある。協力学校でも大体同じである。なお、児童自身が自分の読書興味の度合を評価したのでは下表のようで、6年では、全般的に消極的になっており、中

実験学校

(児童調査)

学年 男女 読書の興味	5 年				6 年			
	男 (22人)	女 (26人)	計 (48人)	%	男 (21人)	女 (25人)	計 (46人)	%
とてもすぎ	9	15	24	50.0	6	12	18	39.1
ふつう	11	11	22	47.9	12	12	24	52.2
あまりすぎでない	2	0	2	4.2	3	1	4	8.7

学年の後期（4年）に比べると、5年で持続、6年では、やや低くなっていることが目立つ。

これは、

中学年……あなたは本を読むことが好きな方ですか。

高学年……あなたはほかの遊びと比べて本を読むことがすきなほうですか。
という発問の仕方にも、多少左右されているようである。読書より好きなものがあると答えたもの5年11人、6年13人がいるほどである。それと、他の積極的な理由（後述）などが加わった数で、それらをぬぎにしたほんとうの読書好きの数であるともいえる。

協力学校での読書の好ききらいと、その度合を見ると、

読書のすききらいと、その度合

(児童調査)

興味 学年 学校	とてもすぎ		ふつう		あまりすぎでない		もっとすきな ものがある	
	5 年%	6 年%	5 年%	6 年%	5 年%	6 年%	5 年%	6 年%
C	48.0	72.0			4.0	4.0	48.0	18.0
O	54.5	29.6	41.4	56.8	4.1	11.4	20.5	22.7
H	46.9	39.4	53.1	48.5	0	12.1	28.1	45.5
K	27.7	12.0	57.4	86.0	14.9	2.0	74.5	32.0

大体、実験学校と同様の傾向がみられる。

従来は読書の興味だけをとりだしてきいたのであるが、高学年では、他のものと比較してたずねたところ、この期の段階では、読書よりもっと児童の興味をひくものが相当あることがわかった。

好きなものの種類は、(男児5年)野球、ソフトボール、ドッジボール、すもう、水泳、山登り、その他のスポーツ、かんけり、たこあげ、こままわし、探偵ごっこなどの遊び、オートバイ・自転車などのりもの、魚釣りなどから、工作、ハーモニカ、ラジオや、中には漢字のかきとり(1人)、勉強(1人)家の手伝い(O校1人)などもある。これを学年別、性別にみると、

(女児5年) ドッジボール、ソフトボール、とびばこ、人形遊び、はねつき、なわとび、かんけり、売屋さんごっこ、絵をかく、縫物(ミシンかけ)、ハーモニカ、編物、習字、勉強

(男児6年) 野球、ドッジボール、ピンポン、すもう、スポーツ、ゲーム遊び、雪合戦、工作、カメラいじり、ラジオの組立、絵をかく、鳩を飼う、新聞をみる、理科の勉強、軽い算数の勉強、軽い勉強、ラジオ、映画、テレビ

(女児6年) ソフトボール、ローラースケート、なわとび、山や野にハイキング、絵をかくこと、習字、編物、勉強、ラジオ、テレビ

となっていて、読書よりも児童にとって魅力のあるものの対象が、高学年の間でも、5年と6年とでは、非常に差があることがわかる。すなわち、野球は両学年を通じて、男児にとってはスポーツや遊び関係では最高であるが、6年になると他のスポーツやゲーム遊びが減って、理科工作や、理数科関係の勉強などが目立って来、その他、絵をかく、カメラ、鳩の飼育など、だんだん個性的な趣味と結びつくようになる。女児では5年で、男児の野球に匹敵するほど多かった人形遊びが姿を消して、絵をかくこと、編物、習字などが多くなる。これら、個性的な趣味をもつようになる傾向が、男・女を通じて目立つ現象である一方、男女とも、テレビを見ることが多くなり、しかもどこの地域でも共通した現象になっていることが特に著しい。このテレビへの興味と接近の度合はテレビの普及率が増加するにつれて上昇しており、6年の児童調査で、読書、新聞、ラジオ、テレビの四つのマスコミに対する興味を問うた場合、テレビが第一位にあげられたのと同じ結果を示している。視覚と聴覚とが同時にみられるテレビへの興味が、児童に投ずるのも当然であり、6年になってからの読書への愛好の度合が、やや低下している一因といえよう。

なお、「読書がきらいな方である」と答えたものの中には、前述したように、受験期を控えた家庭や当人の、読書欲に対する抑圧の結果とみられるものもある。たとえばその子（実験校男児）は、従来も熱中して読むほどではないが、5年まではふつうであった。しかし、6年になって、国立大の付属中学の受験を志すようになってからは読書は一切返上ということになり、したがって読書よりもっと好きなものは「軽い算数の勉強」であり、読書のきらいな理由として、「ふつうの本などを読んでいて勉強しないと悪者^{わるもの}になったような気がする」と答えている。

そのほか、読書のきらいなものの理由としては、下表のようにになっている。「おもしろくない」「意味がわからない」「読むひまがない」というのが、やや目立つ。

農村H校で読むひまがないというのは、既に、家庭内での大きな労働力となっ

読書の嫌いな理由（好きな人は除く） 児童調査

理由 学年 学校	おもしろくない		むずかしい字が多い		意味がわからない		読む本がない		読むひまがない		その他	
	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
	%											
実験	2.1	2.2	0	0	2.1	0	2.1	2.2	2.1	4.4	2.1	2.2
C	4.0	4.0	0	0	0	0	2.0	0	0	0	2.0	2.0
O	6.8	9.1	0	2.3	4.5	0	0	0	0	4.6	0	0
H	0	6.0	0	3.0	3.1	3.0	0	0	6.3	9.1	0	3.0
K	6.4	4.0	12.8	2.0	19.1	8.0	4.3	4.0	0	2.0	6.4	6.4

ているからであろうが、他では「発表するのが苦手だから」（K校男児）とい

（児童調査） うのも1人いた。

態度 学年 学校	毎日読書する		ときどきする		あまり読まない	
	5年	6年	5年	6年	5年	6年
	%					
実験	64.6	45.7	22.9	43.5	8.3	10.9
C	52.0	58.0	46.0	42.0	2.0	0
O	45.5	38.6	47.7	50.0	4.5	11.4
H	50.0	39.4	46.9	45.5	3.1	15.2
K	48.9	26.0	46.8	64.0	6.4	10.0

高学年の児童は読書にどのくらいの時間をかけるか。児童自身の答えでは、中学年に比べて毎日読書する割合は、20%近くふえているが、6年は5年に比べると、消極的態度になっている。

読書時間数を見ると、1日平

読書時間（家庭調査）

学校	学年	
	5 年	6 年
実験	80.9分	81.4分
C	82.9	77.7
O	68.9	62.3
H	75.2	69.7
K	83.4	75.3

均、60～80分前後で、実験学校では、中学年の3年82.7分、4年85.8分よりやや低下している。（最高180分、最低20分）

これは、家庭における読書時間の1日平均であるから、実際はもう少し上回る（学校や施設などでの読書もある）かも知れないが、学習時間が多く、帰

宅も遅くなって、案外、読書時間が少ないというのが実状であろう。読書をする時では、実験・協力学校とも、やはり就寝前のころがいちばん多く（40～58％）、夕食のあと、ひまさえあればいつでもがともに（20～54％）、夕食前（19～36％）といった順で、中学年のころと大差はない。下校直後に読むパーセンテージが、中学年より少し上廻ったのは、遊びから読書への移りを示すものであろうか。このほか、その他の理由として、「電車の中で毎日読む」（実験学校、電車通学生）家事の手伝いの合間（O校）学校の教室で（O校・K校）などそれぞれ1人ずつあった。

3. 読書活動の特徴

読書の興味、読書時間数とともに、高学年での発達の様相を次に見よう。

(1) 本を借りる

自分の本だけでは、その読書欲を満たすことができないで、他から本を借りて読むのが、だんだん積極的になることが、中学年に見られた現象であったがこうした積極的な態度は、高学年になると、いっそう著しくなる。中学年で20～30％台であったよく借りる児童はさらに30～50％台になり、この態度は、他

本を借りる度合

（児童調査）

学校	学年	よく借りる		ときどき借りる		あまり借りない		無答	
		5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験		41.7	56.5	41.7	39.1	16.6	2.2	0	2.2
C		38.0	36.0	46.0	48.0	16.0	14.0	0	2.0
O		22.7	23.3	50.0	65.2	22.7	11.6	4.5	0
H		25.0	39.4	68.8	54.6	6.3	6.1	0	0
K		55.3	50.0	38.3	46.0	6.4	4.0	0	0

の読書態度が6年ではやや積極性を欠いていたのと異なって、大体強化されている。かれらは、その盛んな読書欲を満たすために、どこから本を借りるであろうか。

中学年では、友人が圧倒的に多いことと、貸本屋に進出するようになったことが、特徴としてあげられたが、その傾向は、高学年でも依然として続いている。ただ、高学年としての特色は、今まで、極めて、その利用度の低かった、学校の図書館(室、学級)関係の図書利用が、目立つようになって来たこと、しかも、6年生になって、それが急激に増加してきたことである。今まで見て来たように、読書興味や読書時間などは5年生に比べて6年生の方が、やや消極的であったが、この学校関係の図書利用では、6年生が際立っている。しかも、その他の場所というところで、公民館や部落の図書館の本を利用する者が多かったこと(協力学校)とも考え合わせて、6年生の読書内容が、やはり6年相応に高い、積極性のあるものであることが推察されるのである。

これらの傾向は、地域の差をほとんど示していない。ただ貸本屋利用者が都会地に近い地域に多いのは当然であろう。

本を借りるところ

(児童調査)

学校	学年	学校の図書館(室)や学級文庫		友人		きょうだい		貸本屋		その他	
		5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
		%									
実験		12.5	47.8	93.7	65.2	2.1	0	16.7	28.3	4.2	0
C		16.0	40.0	64.0	60.0	12.0	12.0	28.0	24.0	4.0	12.0
O		31.8	41.9	54.5	60.5	2.3	2.3	11.4	14.0	0	2.3
H		15.6	18.2	84.4	97.0	0	0	0	0	3.1	0
K		6.4	32.0	95.7	72.0	0	0	0	0	4.3	4.0

(2) 読書の意義の自覚

読書の興味や時間数の増大という数量的な現象ばかりでなく、読書の意義に対する自覚というようなものも、すでに、中学年からつき始めていたが、高学年では、どうであろうか。

「あなたは、なぜ学校の勉強のほかに本を読むのですか。」の問いに対して、児童が、記入したことを整理すると、次のようである。

(児童調査)

理由	学校		実験学校						協力学校（４校）					
	学年		５年			６年			５年			６年		
	男	女												
			男	女	計	男	女	計	男	女	計	男	女	計
	(人)	(人)	(人)	(人)	(%)	(人)	(人)	(%)	(人)	(人)	(%)	(人)	(人)	(%)
おもしろい・たのしいから	9	12	21	8	6	14	32	37	69	36	39	75		
			(43.7)			(30.4)			(39.9)			(42.4)		
さびしい・退屈しのぎに	5	7	12	5	3	8	14	9	23	14	8	22		
			(25.0)			(17.4)			(13.3)			(12.4)		
勉強の疲れをやさめる	0	2	2				6	3	9	6	7	13		
			(4.2)						(5.2)			(7.3)		
ねる前に本を読まない とねられない	0	1	1	0	1	1				1	1	2		
			(2.1)			(2.2)						(1.1)		
いろいろなことが書いて あってためになる	1	3	4	2	1	3	16	6	22	8	10	18		
			(8.3)			(6.5)			(12.7)			(10.2)		
学校の本以外に新しく 力をつけたいから	3	0	3	5	4	9	8	9	17	23	16	39		
			(6.2)			(19.6)			(9.8)			(22.0)		
自分の好きな学科のこと についてさらに読みたい	1	0	1				1	1	2	0	1	1		
			(2.1)						(1.2)			(0.6)		
勉強に比べると、本は わかりやすく書いてある										0	2	2		
												(1.1)		
読書力をつけたいから	1	0	1	2	0	2	4	5	9	4	7	11		
			(2.1)			(4.4)			(5.2)			(6.2)		
読後の感想やノートをつ けたり、友人に話したい									0	1	1	0	1	
									(0.6)			(0.6)		
読書してないと将来困 るから	1	0	1				1	1	2	1	0	1		
			(2.1)						(1.2)			(0.6)		
本が好きだから				1	2	3	4	9	13	5	7	12		
						(6.5)			(7.5)			(6.8)		
読書の習慣がついてし まったから									0	1	1	1	2	
									(0.6)			(1.1)		
自分の好きなことが書 いてあったり、読みた い本があるから	0	3	3				11	13	24	4	2	6		
			(6.2)						(13.9)			(3.4)		
続きがあるから	0	1	1				4	3	7					
			(2.1)						(4.0)					
母や友人にすすめられ るから	1	0	1				0	1	1	0	2	2		
			(2.1)						(0.6)			(1.1)		
なんとなく										0	3	3		
												(1.7)		
無答				1	4	5				3	4	7		
						(10.9)						(4.0)		

中学年に多かった、おもしろいから、さびしいから、退屈しのぎのために、勉強の疲れをやすめるためにといった、娯楽のための読み、レクリエーションのための読みが、依然として多いが、そのほかに、いろいろの新しい知識を得ようとする、知識補充のため、教養のために読書するという読書意識がついてきたこと、目的をもって、読書する態度が高学年になると、いっそう、高まってきたことがわかる。この項目は、従来どおり、自由に児童に記入させたのであるが、中学年に比べると、高学年の段階では、読書をする理由が、分化してきて、整理するのに迷うほどであった。ことに、勉強の疲れをやすめるために、読書力をつけたいから（速く読めるように、むずかしい漢字や、ことばの意味を知りたい、読書力をつけたい）読書しないと将来困るからといった、意識は中学年では見られなかったもので、ただなんとなくおもしろい、ためになるといった漠然とした読書意識からはっきり目的をもって読むようになってきたことがわかる。

ことに、おもしろいのは、学校教育とりわけ教科書と一般読書との関係を考えたり、批判するようになったことで、「学校の本以外に新しく力をつけたいから」と一応まとめてみたが、この中には、「学校の本だけでは実際のことがはっきりしない。」（実験男児6年）「学校の本は古い」（実験男児6年）「学校だけでは知識が足りない」（H校男児6年）「好きな課目の時間が少ない」（C・O・K校6年）など読書を通してさらに自分が理解でき、納得いくまで、対象に対して迫ろうとする真摯な態度や強い意慾も芽生えていることであった。

また、読書を娯楽、レクリエーションのためにするという態度は、以前からあったが、「勉強で疲れたアタマをやすめるために」、とはっきり認めているというふうに、すでに、成人なみの態度で読書に対しているものがあることも読書力の発達段階を物語ると思われる。なお、学年差としては、娯楽よみが6年ではやや減って、かわりに知識や読書力をつけるために読書しようとする態度が、全般的に見られ、地域差はあまり認められなくなっている。

以上のような読書意識で読書した結果、児童はどのような読後感をもつであろうか。

「あなたは今まで、本を読んで、どんなことでよかったかと思いますか。」に

対して、次のような答えが得られた。

読書の効用

(児童調査)

学校 学年 効用	おもしろかった		新しいことがわかった		自分の知りたいことがわかった		勉強のためになった	
	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験	60.4	50.0	35.4	32.6	37.5	26.1	22.9	26.1
C	80.0	82.0	76.0	84.0	72.0	78.0	78.0	78.0
O	11.4	22.7	54.5	45.5	34.1	27.3	43.2	13.6
H	31.3	24.2	25.0	30.3	12.5	21.2	31.3	33.3
K	70.2	38.0	27.7	26.0	30.4	22.0	36.2	18.0

(注) 1人で2つ以上書いたものもある

読書の二方面の効用、娯楽と、知識・教養のためになったと認めている。これらは中学年から始まり、後期ではさらに強くなったが、まだ、地域差もあり認め方も区々であったが、こんどは、一般化してきた。また、知識や教養を得ることに満足できた喜び、読書の楽しみの発見が、中学年より一様に高くなっているのも、この期の特徴のようである。そして、こうした読書への満足感が、また、この期の読書理由となることは、前にみた娯楽、レクリエーションのために意識して読む者がふえていることと表裏をなしているといえよう。

(3) 本の選択

本の選択は、従来家人が主体で、子供の自主的な立場からの選択はされていなかった。中学年の後半（4年）ごろから、だんだん、子供に選択を許すような傾向が見られ（30～40％台）たが、高学年になると、それが、さらに強化さ

本の選択

(家庭調査)

学校 学年 選ぶ人	子供		家人		両方	
	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験	48.9	45.7	12.8	6.5	40.4	41.3
C	51.0	52.0	16.3	12.0	28.6	28.0
O	29.5	36.4	22.7	4.6	40.9	52.3
H	45.2	57.6	12.9	24.2	45.2	18.2
K	58.5	71.7	9.8	6.5	26.8	17.4

れてくる。勿論、本を買うという経済行為が伴うから、すべて子供に一任することはできず、両方で相談し合う形もとられるが、両方の優位が少し後退して、子供が優位になり、家人はすっかり後退している。高学年になると、児童の読書の選択態度も、かなり、ついてくることは、児童調査で、今まで児童が答えてきた読書に対するいろいろの反応でもうなづかれよう。「あなたは読む

本の選択

(児童調査)

学校	学 年	理由		家人がすすめるから		先生がすすめるから		友人がすすめるから		自分でよいと思ったから		知りたいことが書いてあったから	
		5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験 C O H K		%											
	実験	2.1	13.0	2.1	0	6.2	2.2	89.6	71.7	25.0	34.8		
	C	6.0	6.0	2.0	0	8.0	6.0	88.0	78.0	60.0	50.0		
	O	11.4	2.3	6.8	0	0	2.3	40.9	61.4	68.2	40.9		
	H	0	12.1	0	3.0	0	3.0	46.9	57.6	53.1	30.3		
	K	14.9	0	8.5	0	10.6	0	78.7	74.0	27.7	28.0		

本を選ぶ時、どうしてきめますか」の問いに対して、児童は、上のように答えている。家人、先生、友人にすすめられて、読む本を選択する場合は、中学年でもそうであったが、非常に少ない。自分の自主的判断に基いて読む場合が圧倒的に多いのである。われわれは、ここで、児童が本を借りる場合、友人から借りるケースが相当多かったことと思ひ合わせて、この答えに意外さを感じるが、友だちが読んでいる本を見ていて、相手からすすめられなくとも自分も読みたいと思い、借りるという彼らの心理や行為の過程は、「自分でよいと思ったから」あるいは「知りたいことが書いてあったから」自主的に選んでいるのであろう。中学校や高校生などのように、良書に感激して、友人にも一読をすすめるといった状態は、小学生には、まだ乏しいものと思われる。

それでは、自分で読む本を選択する場合、どこに重点をおいているか。

「あなたが、じぶんで本を選んだりかったりするときは、その本のどういうところが気に入ったからですか。そのわけを、つぎにかいてください」に対しての答えを整理すると、次のようである。中学年の段階でもすでに、内容的な面に着眼するようになってきていたが、高学年ではそれが強化され、自主的な選択態度がついていることが認められる。たとえば、体裁について着目してい

本を選ぶ時の基準

(児童調査)

学校 理由 学年	実験		C		O		H		K	
	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
体裁がよい	%	2.2								2.0
表紙がよい					4.5	2.3	3.1		2.1	
絵・写真・さしえがよい		6.5	4.0							2.0
印刷がよい			2.0				12.5		2.1	
文字がよみやすい	2.1		4.0						4.3	6.0
用紙がよい		2.2							2.1	2.0
内容がよい	4.2	6.2	2.0	2.0	4.5	2.3			2.1	
勉強のためになるもの 新しい知識を得られるもの	29.2	32.6	50.0	44.0	34.1	34.1	18.8	39.4	6.4	36.0
自分に適しているもの	2.1	2.2		6.0		4.5				
自分の好きなもの読 みたいものがある	16.7	15.2	26.0	20.0	20.5	13.6	21.9	24.2	6.4	20.0
わかりやすく書かれて いる			2.0	4.0	2.3	2.3	3.1	3.0	2.1	
分量が多い、くわし い、まとまっている	2.1	2.2			2.3	4.5	3.1	3.0		
作者・書名(題名)・ 目次・前がき・あら すじ・初めと終りな どをみる		13.0	12.0	4.0	4.5	6.8	6.3	6.1		14.0
世間の評判または有 名なもの		2.2		2.0						
続きが読みたい	22.9		16.0	6.0	6.8		15.6	12.1	40.4	
付録がよい	12.5	8.7	6.0	22.0	4.5		6.3	3.0	4.3	2.0
安い				2.0						

(註) 1人で二つ以上書いたものもある

るとしても、以前のように、単に表紙がきれい、絵や写真が多いからというのでなく、「自分が調べたいものについて写真や実物がのっている」(実験男児)「絵がじょうずにかけている」(K女児)というふうになっており、また、児童たちが雑誌を好む魅力の一つであった、付録がついているからというもの、娯楽本位から、生活利用のためという考え方が現われてきた。「よい付録がついているから」「百科事典や、いろいろの事典がついているから」(実女、H

女)「能力のつくテストがついているから」(C男)などの理由づけがある。

また、学校だけではみたまれない新しい知識や教養を身につけるために読書したいと思う児童たちは、知識や教養を得るために役立つ本を選択しようとする。抽象的な答えのほかに、

科学のことが書いてある本	5, 6年(延)	実験男1	C校男1
歴史	"	実験男2	C校男4 H校男1
地理	"	C校男1女1	O校男1
社会・政治	"	実験男2	C校男1
機械・工作	"	実験男2	

といった具体的な答えもあった。

そのほか、本を選択する場合の技術的な態度や知識も、このころからつき始めるようで、作者や書名(題名)、目次、前がき、あらすじ、初めと終りを二、三ページ読んでからなど、あるいは、世間の評判などを考慮に入れるとか、自分に適しているものを選ぶとか、すでに成人としての選択態度が現われてくるようになったことが、高学年での著しい特徴のようである。なお、体裁の方で、印刷や文字、用紙などに着眼するようになったのも、新しい態度といえよう。

しかし、反面には、「続きが読みたい」の中で、そのうち70~80%近くは、続きまんがが読みたいのであったり(各校とも)、「自分のすきなもの読みたいものがある」のうち、「ちゃんばら」と答えたもの(C校男2, H校男1)などもあるが、それらは、ほとんど、5年生の時であって、6年生になると、総体的に教養面から読書の本を選ぶようになっていくことがわかる。

本の選択を自主的にしようとする態度がついて来た高学年での読み方も自主

(家庭調査) 的になってくる。(ひとりで読める態度

学校	年 学	家人に質問する		家人に質問しない	
		5年	6年	5年	6年
実験		61.7	63.0	31.9	32.6
C		73.5	60.0	24.5	38.0
O		72.7	77.3	25.0	18.2
H		80.6	69.7	16.1	30.3
K		51.2	32.6	41.5	65.2

は、中学年で到達段階に達している)

読書の際、家人に対して、質問するという態度は、中学年で80%台まで上昇したが、ひとりで読書できるようになった、すなわち、自力で読書する態度と能力が、つくようになったために、高学年では、低くなってきている。

これに関連してか、自分が読んだことについて、家人に話すという態度も、中学年よりはやや下降しており、この段階での児童は、もっぱら、自己を中心とした読書態度、読書力の充実をはかっているようである。

(家庭調査)

学校	学年	態度	読んだことについて自分 で考えたりくふうしたりする		内容について うちの人に話す		本の名前を うちの人に話す		おもしろかった本の 名前をうちの人に話す		全然話さない	
			5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験 C O H K		%	14.9	17.4	44.7	37.0	6.4	13.0	25.5	37.0	27.7	21.7
			16.3	16.0	26.5	34.0	6.1	12.0	34.7	26.0	26.5	26.0
			15.9	13.6	38.6	31.8	6.8	18.2	36.4	18.2	20.5	22.7
			6.5	21.2	45.2	42.4	22.6	9.1	29.0	21.2	25.8	21.2
			4.9	2.2	34.1	34.8	2.4	13.0	41.5	23.9	26.8	21.7

「読んだことについて自分で考えたりくふうしたりしている」傾向がぼつぼつ現われている。もっとも、自分が読んだことについても、全然話さないという態度はむしろ中学年より減っていて、読書したことの内容や、おもしろかった——自己がうけとった感じの強いもの——については、話しかけるというように、家人に対する働きかけも、自己を中心とした、選択的なものになってきていることがわかる。弟妹たちに対する態度では、中学年より総体的に消極的であるが、大した変化は見当らない。

(家庭調査)

学校	学年	態度	弟妹たちに話す		弟妹たちに話さない		弟妹がいない	
			5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験 C O H K		%	38.3	32.6	27.7	28.3	27.7	32.6
			30.6	24.0	30.6	36.0	36.7	36.0
			61.4	47.7	27.3	25.0	11.4	25.0
			29.0	39.4	32.3	24.2	35.5	36.4
			39.0	34.8	29.3	21.7	31.7	32.6

なお、興味があることは、中学年では、同じことを児童にたずねた場合、児童の意識としては、家人が意識しているより低かったが、高学年になってからはそれが大体同じようになってきたこと、したがって、このことは児童が、自

読書について語り合う

(児童調査)

学校	態度 学年	いつも話し合う		ときどき話し合う		ぜんぜん話し合わない	
		5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
		%					
	実験	6.2	0	54.2	65.2	37.5	34.8
	C	6.0	4.0	78.0	68.0	16.0	28.0
	O	6.8	2.3	75.0	67.4	18.2	30.2
	H	3.1	0	68.8	66.7	28.1	33.3
	K	6.4	0	74.5	74.0	19.1	26.0

分が読んだことに相当の関心や興味をもって、今度は、それを他に伝えようとする、伝達意識が、だんだん培かれてきはじめたことを物語るのではないかということである。中学年以前の段階では、むしろ、家人から「どんなことを読んだの」と問いかけられて答える、いはば受身の態度から、高学年になると、徐々にそれが、自主的に話しかける、したがって、内容について話すとか特におもしろかったことについて話すとかいうふうになるのではあるまいか。この態度は、中学生になってどう発展するかをみることによって、さらにたしかめられると思う。

ノート記入

(児童調査)

学校	記入 学年	いつも書く		ときどき書きとめる		ぜんぜん書かない	
		5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
		%					
	実験	2.1	2.2	27.1	34.8	70.8	63.0
	C	2.0	2.0	52.0	18.0	46.0	80.0
	O	2.3	0	59.1	32.6	38.6	67.4
	H	6.3	0	93.7	39.4	0	60.6
	K	0	0	44.7	24.0	53.2	76.0

なお、読んだあとのことを、ノートに記入するという態度は、あまり進んでいない。これは、前にも見られたように、学校によって、かなりの差があることが認められた。

以上、全体としては、中学年からつき始めた、興味や必要に応じて読書する、ことに盛んになり始めた知識欲をみたすために読書する、自己中心的な読書期にあるといえよう。

(4) 蔵書数

参考までに、高学年の児童専用の蔵書数を調べたところ、一般の読みもの、雑誌などは中学年に比べてやや多くなっている程度（減っているものもある）であったが、学習の参考書や辞書、年鑑類は多くなっている。参考書・辞書・年鑑類をくorumて、一人当たりの平均冊数は、実験学校(3.6冊)、C校(4.4冊)、O校(1.7冊)、H校(3.0冊)、K校(1.5冊)であった。

本を読む場所

(児童調査)

よむ所 学校	学年	学校の図書館(室)		教室		じぶんの家		本屋(立ちよみ)		友人の家	
		5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
		%									
実験		8.3	13.0	20.8	19.6	93.7	95.7	8.3	4.4	16.7	4.4
C		24.0	16.0	2.0	10.0	92.0	92.0	4.0	2.0	18.0	12.0
O		18.2	29.6	0	4.6	81.8	70.5	0	4.6	9.1	11.4
H		6.3	21.2	0	3.0	78.1	78.9	0	0	15.6	15.2
K		8.5	28.0	21.3	32.0	91.5	70.0	2.1	4.0	23.4	4.0

なお、本を読む場所は実験・協力校とも中学年と変りがない。依然として自宅が多く、学校によっては、学校の図書施設を利用するものもある。

D 個人差および言語能力との関係

1. 個別的考察

実験学校の児童の家庭読書の内容を、入門期当時から個人別に整理してきたが、今回の高学年のものもこれに加えると、1年から6年までの個人別家庭読書歴となり、個々の読書発達が具体的にわかることになる。高学年における個人別の家庭読書の内容を質問の諸項目別に整理したものを、次に掲げておこう。(378～385ページの表参照)なお、従来の各学年の場合と比較しやすいように、整理方法その他の条件などをなるべく同じにしておいた。(もっとも読書時間など6年の平均読書時間数が81.4分であるので、5段階評価の場合、中学年のそれと比べて、かなり高くなっている。例、4年では3—30分以上、6年では3—60分というようなこともある。)

このうち、1から5までの項目は、おのおのよい態度・適当な方法と思われ

6年男子	1. 読書の興味	2. 読書時間	3. 読みかた	4. 読書の質問	5. 読書への反応
	きらいである わからない あまりすきでない すきな方 非常にすき	120分 90分 60分 30分以上 30分より下	絵や写真などだけ見る て読む すぎなどところだけ拾っ がらも全部一通り読む 読んだりやめたりしな 同じ本を何度も読む 続けて一通りよんだり	質問する 質問しない	全然話さない 本の名前を話す す 内容について家人が話 えたり工夫したりする 読んだことについて自分で考
	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	4 3 2 1	2 1	4 3 2 1
1	4	5	4	2	4
2	3	3	4	1	2
3	5	5	4	1	1
4	4	5	4	1	3
5	4	3	4	2	3
6	5		4	2	2
7	4		4	2	2
8	5	4	4	2	4
9	1	1	1		1
10	3	2	2	2	3
11	4	4	4	2	2
12	4	3	3	2	3
13	4	3	3	2	3
14	5	4	4	1	4
15	4	5	3	1	2
16	3	3	3	2	1
17	4	5	4	1	1
18	5	2	4	2	4
19	4	3	4	2	2
20	5	5	4	1	4
21	5		4	2	3

6. 本の選定		7. 5年のころと比べた本の読み方の変化																										
うちの人	子ども 両方	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18									
		わからない字をきく	わからない意味をきく	じぶんで読む	読んだことを話す	読んだことを自分の生	活の中にとり入れる	すらすらと早く読める	つづけて長く読める	ある種のもを特別に	読む	なんでも読むようにな	った	まんがを好んで読む	あまりまんがを読まな	くな	外部から本をかりるこ	とが多くな	あまり本をかりてこな	く	このごろ本がすぎにな	った	このごろは本を読まな	くな	前に読んだ本をくり返	し読む	新しいものを読みあさ	る
○	△	▽																										
	▽	5 6																										
	▽	5																										
	▽	3 4 6 7 8 13 15 18																										
	△	12																										
	△	1 2 3 4 7 8 13																										
		1 2 13																										
	▽	4 5 7 9 12 13 その他, 週刊朝日, 新聞の政治, スポーツ面																										
	△	12																										
	△	2 4 12																										
	▽	2 8 12 13 15																										
	△	3 4 7 8 10																										
	▽	1 2 3 9 13 15																										
	▽	9 12 科学物が特に好きになった																										
	▽	9 12 13																										
	▽																											
	▽	9 15																										
	▽	5 6 7																										
	▽	8 13 15																										
	▽	6 7 9																										
	△	5 10 12																										

(注) 前に比べて、このごろ本を読まなくなった原因として、家人は

9 初めから読まない

14 テレビに興味に移った

18 受験勉強中なので時間がない

と書いている。

8. 最近（2か月間）に読んだ本（種類の		
6 年 男 子	雑 誌	
1		
2	漫画王・小学六年生	
3	漫画王	
4	少年クラブ・冒険王	
5	・おもしろブック・小学六年生 少年	大昔の狩人の洞穴 鉱石より高一ま
6	・おもしろブック 日の丸	少年日本文学 宝島 三銃士 森の
7	・漫画王	
8	週刊朝日	世界文学全集 ストウ夫人 モンテ
9	科学クラブ	
10	・小学六年生	世界のなぞ 火星と月の神秘 地球
11		十五少年漂流記 野菊の唄 物語日
12		
13	・少年画報・日の丸	鞍馬天狗
14	子供の科学 模型とラジオ 科学クラブ バンビ・ブック	動物奇談 目でみる日本歴史物語 一ネなど世界名作集が多い
15		ビルマの豎琴 アンクルトム 白い
16		
17	・小学六年生	十五少年漂流記 ロビンソンクルー 険など
18		
19		十五少年漂流記 魔境千里 源平盛
20		政治と憲法の話 日本史物語 天体
21	・少年	曾我物語 家なき子 黒いとかげ

(注) 雑誌はきまってとっているものをまずあげ、次に時々買うもの・、借りるもの・・

多い場合はおもなものだけをあげた)

単行本

で フクちゃん

小人(グリム童話名作集) 赤い鳥など

クリスト伯 ビルマの豎琴 最近科学全集 世界の地理

の夜明け

本歴史

北欧童話集 黒馬物語 オリヴァ・ツイスト 風車小屋だより マテオ・ファルコ

牙 海底旅行 豊田佐吉 御木本幸吉 陶工柿右衛門 ベーブルースなど

ソー 宝島 海底旅行 怪盗ルパン ジャーロックホームズ 白い牙 マーチンの冒

衰記 平家物語 間宮林蔵 佐久間象山 伊藤博文 山中鹿之助など

と宇宙 航空の驚異 世界文学選 児童文学選 クオレ 孤児デビッド

日本史物語 社会科の話の本 野口英世 忠臣蔵

の順に並べてある。

6年女子	1. 読書の興味	2. 読書時間	3. 読みかた	4. 読書への質問	5. 読書への反応
	非常にすぎ すぎな方 あまりすぎでない わからない きらいである 1 2 3 4 5	120分 90分 60分 30分以上 30分より下 1 2 3 4 5	絵や写真などだけみる て読む すぎなところだけ拾っ がらも全部一通り読む 読んだりやめたりしな 同じ本を何度も読む 続けて一通り読んだり 1 2 3 4	質問する 質問しない 1 2	全然話さない 本の名前を話す 内容について家人に話 えたり工夫したりする 読んだことについて自分で考 1 2 3 4
1	4	4	3	2	3
2	4		3	2	
3	4	1	4	1	3
4	4	1		1	3
5	5	5	4	2	3
6		5	2		2
7			4	1	2
8	4	5	4	2	2
9	5	5	4	2	2
10	3	5	4	2	2
11					
12	5	5	4	2	2
13	4	3	2	1	1
14	5	4	4	1	4
15	4	5	4	2	2
16	5	5	4	2	1
17	4	5	3	2	3
18	3		4	2	1
19	4	3	4	2	3
20	5	5	4	2	3
21	4	5	4	2	2
22	1			2	1
23	4	2	3	1	3
24	5	4	4	2	3
25	4	5	2	1	1
26	5	5	4	1	2

(註) 前に比べて、このごろ本を読まなくなった原因として、家と書いている。

人は、 3・4 受験勉強のため 6 家人に勉強勉強と言われるので読まなくなった

8. 最近（2か月間）に読んだ本（種類の		
6 年 女 子	雑 誌	
1	・小学六年生	アングルトム物語
2	少女	
3	少女 小学六年生・・ひとみ なかよし 少女ブック りぼん等	
4	少女 小学六年生・・ひとみ なかよし 少女クラブ りぼん等	
5	少女クラブ	スベードの女王
6	少女ブック	
7	小学六年生 少女ブック・・少女 少女クラブ	オルコットの花物
8	・少女	
9		
10	・りぼん 少女	
11		
12	・少女ブック・・少女	フランダースの犬 のロッテなど 岩
13	小学六年生 少女ブック なかよし・・少女クラブ 少女 ひとみ	
14	・少女 りぼん・・少女クラブ 少女ブック	
15	ひとみ・・少女ブック 少女クラブ なかよし りぼん	
16	・・少女 なかよし	
17	少女クラブ	
18		
19	・少女ブック・・少女クラブ 少女 りぼん ひとみ	
20	・冒険王 少女クラブ ひとみ	
21		
22	少女クラブ・・少女 少女ブック	
23		
24	少女ブック	小公女 こじき王
25		
26	小学六年生 科学クラブ・少女クラブ	シェクスピア物語

多い場合はおもなものだけをあげた)

単行本

ゴッホ

忘れじの丘 古城のダイヤ 百合若大臣 算数物語

語 白ちゃん黒ちゃん(まんが) 母の子守唄(まんが)

埋れた世界 太陽の東月の西 ハイジ 黒ちゃん白ちゃん 床下の小人たち 二人
波の少年文庫本が多い

子 月光の天使 オデット城の光 緑の真珠(まんが) ゆきわり少女 岬の少女など

黒ちゃん白ちゃん とんぼがえりの小ウサギ ろば物語

家庭読書点数と言語能力一覧表

男子	読書 点数	読書 内容	総合 点数	漢 字 読 字 力	漢 字 書 字 力	語 い 力	読 解 力	黙 読 速 度	文 法 能 力	話 し 方	聞 き 方	作 文
1	19		3	2	3	3	3	4	3	A	3	3
2	13	中	2	3	2	2	3	1	3	B	4	1
3	16	下	2	2	2	1	3	3	2	C	2	2
4	17	中	3	4	3	4	4	3	4	B	4	3
5	16	上	4	3	3	3	4	4	4	B	4	3
6	13 ^a	上	3	3	3	4	4	3	4	B	4	4
7	12 ^a	下	1	3	2	3	2	3	2	C	2	1
8	19	上	4	5	4	4	4	3	3	B	2	4
9	4 ^a	中	3	3	4	3	4	2	3	C	4	4
10	12	上	3	3	2	3	1	1	1	C	2	3
11	16	上	3	3	3	3	3	3	3	C	4	3
12	15	下	2	1	1	3	3	2	2	B	3	1
13	15	中	3	2	2	2	1	3	2	B	2	3
14	18	上	5	4	4	4	5	3	5	B	4	4
15	15	上	3	3	3	4	4	4	4	B	3	2
16	12		3	3	3	3	3	3	2	B	4	3
17	15	上	3	3	2	4	4	3	3	B	3	5
18	17		4	4	5	5	5	5	5	A	5	5
19	15	上	3	4	4	4	4	4	3	B	3	3
20	19	上	5	5	3	3	2	5	4	B	4	5
21	14 ^a	上	5	5	5	5	4	4	4	B	4	5

(注) 言語能力は6年2学期末言語能力テストの結果によっているが、話し方は、評価の都合上、6年1学期のによった。

* aは回答を得なかった項目の点数を+aの形で示したもの。

(※読書ノートや平生の読書状況から推した点数)

女子	読書点数	読書内容	総合点数	漢字読字力	漢字書字力	語い力	読解力	黙読速度	文法能力	話し方	聞き方	作文
1	16	中	3	—	—	—	—	—	—	C	2	—
2	9a	中	4	4	4	3	3	4	4	B	3	5
3	13	中	3	4	3	2	3	3	2	B	2	2
4	9a	中	3	2	3	2	2	2	2	B	3	3
5	19	上	3	2	3	4	3	2	3	A	1	3
6	9a	中	3	3	3	2	2	3	3	A	3	3
7	7a	中	3	3	4	3	3	2	3	A	3	3
8	17	中	2	1	1	2	2	2	3	B	4	2
9	18		4	4	5	4	5	3	4	B	5	5
10	16	中	1	2	3	1	2	3	2	B	2	2
11	—		*(5)	5	2	5	4	4	5	A	5	3
12	18	上	4	4	3	3	3	5	3	A	3	4
13	11	中	2	3	2	4	3	3	4	B	3	3
14	18	中	3	3	2	3	3	3	3	B	2	3
15	17	中	4	4	4	4	3	4	4	C	2	5
16	17	中	2	2	1	2	1	2	2	B	3	3
17	17	中	3	3	2	3	3	4	2	A	2	3
18	10a		2	2	1	3	3	2	1	A	3	2
19	16	中	2	2	2	1	2	2	2	C	2	3
20	19	中	3	4	4	3	3	5	3	B	3	4
21	17		2	2	3	2	2	1	1	B	1	1
22	4a	中	2	3	4	3	3	2	3	A	4	3
23	13		2	3	3	2	2	3	2	B	2	3
24	18	上	4	2	4	2	2	4	3	C	3	3
25	13		1	1	2	2	3	3	2	C	1	2
26	17	上	4	3	2	3	3	3	3	B	3	4

る観点から総合的に判断し評点化してあり、6、7、8では、その傾向・状態をそのまま記入し、右方の評点と左方の記入を比較しながら見ると、大体、個人別の家庭読書の内容が一覧できるようになっている。

この表と、入門期、低学年、中学年までの家庭における読書の調査（興味・時間・態度・種類）整理表（「入門期の言語能力」「低学年の読み書き能力」「中学年の読み書き能力」参照）をあわせて見ると、6年間の児童の個人別読書発達ということになる。

中学年でもすでにそうであったが、低学年のころ、基礎的な読書態度がつきだしたために、入門期におけるほど個人差が点数化してあられなくなっており、その傾向は、やはり著しい。

これは特殊な例外を除いて、読書の興味など一様に高くなり、読書時間も総体的にふえ、分量のあるものを読み通す意欲や能力もそなわってくるなど、好ましい読書態度が一応そろってくるようになったからであろうが、しかし、現実の読書能力の個人差はますます開いてくる一方である。

したがって、量や形式よりももっぱら読書内容や読解の深淺などの質の問題が読書力の個人差を決定する要因であることも、中学年で見たとおりであり、7、8などはその参考資料ということになる。

なお、中学年までに見た、ひとりで読む、黙読するなどの項は、中学年の頃までに一応完了するものとして、今回はとりあげなかった。そのかわり、読書への反応の仕方を入れてみた。

読書したことあるいは、読書中に、それについての質問をするか否かということとは、ほんとうに自分で読んでいるか、あるいは理解しようとしているかの、一つの標識であった（中学年以前）が、高学年になると、必ずしも、そう言い切れない場合があろう。たとえば、実験学校の児童には、質問しないグループに二つの層があることがわかる。一つは、質問する必要がないほど、高い読書力を持っている子で、しかも家庭の状況（両親がつとめに出ている。あるいは母子家庭で、母がつとめに出ている、家が商売で忙しいなど）が、それをさせないでいるもの（例 男児14、女児7など）であり、他の一つは、質問するほどよい本をまじめに読んでいない子、あるいは、家でもいろいろの事情から全

く放任しているもの（例、男児3、女児25など）である。他の大半のものは、大体において質問する方が望ましい態度と見てよさそうである。そこで、4項だけでは、すでに読書力が十分ついている、あるいは家の状況で質問しない児童にとって減点となる怖れがあるが、5項の読書への反応を加えることによってそういう子供たちの反応は概して積極的であるから、かなりの点数がはいること、相殺して、大体现状が現わせそうなので4、5項目をとったのである。なお、まじめに読まない、家人も無関心の児童は5項の反応らんでも極めて消極的である。

総体的に、読書好きで、よい態度で、望ましい内容のものを多く読書するものが、読書能力が高いのはいうまでもない。

なお、読書内容の方では、時期的に問題があったためと、進学準備のために読書を禁じていた児童があったりして、記入が消極的であった。したがって、この表から、児童の読書内容は、全面的につかめない。

このように家庭読書の点数が、入門期や低学年と比べて点数化しにくい点も出てきたので、これに読書ノートや、児童に調査した諸項目で、点数化しうるものを加え、さらに、新聞・ラジオ・テレビなどの接近状況、日常の読書活動・読書態度などを考慮に入れて家庭読書総合点を計出した。これと各言語能力（6年2学期の言語能力テストの結果を5段階に評価したもの。話し方だけは6年1学期）との関係が比較できるようにしたのが386～387ページの家庭読書点数と言語能力一覧表である。これによって、高学年後期の児童の読書力と言語能力との関係がほぼわかる。

2. 全体的考察

1年入門期における読書の全体的な点数と他の言語能力との相関を見た場合実験学校でも、協力学校（H校）でも、書字力との相関の方が高く、読字力が次位、語い力が最も低かった。2年では、読字力と書字力の順位が入れかわったが、語い力はやはり低い方であった。しかし、家庭での読書態度や能力が、低学年に比べると、いちじるしく活発になってきた中学年では、文字力など基礎的な言語能力との相関が高かった低学年の場合に比べると、むしろ、これらの基礎をふまえた応用的な言語能力との相関の方が高くなっていることが認め

られた。

家庭における読書点数と言語能力との相関

	1 年	2 年	4 年	6 年
書字力との相関	1位 (0.67)	3位 (0.28)	5位 (0.44)	1位 (0.75)
読字力 "	2位 (0.57)	1位 (0.41)	2位 (0.60)	3位 (0.69)
語い力 "	3位 (0.22)	5位 (0.27)	6位 (0.43)	7位 (0.41)
読解力 "		2位 (0.34)	4位 (0.55)	5位 (0.52)
読書速度 "			6位 (0.43)	6位 (0.47)
音読技能 "			9位 (0.31)	
文法 "		6位 (0.17)	3位 (0.58)	4位 (0.56)
作文 "		3位 (0.28)	*1位 (0.74)	2位 (0.71)
話し方 "			8位 (0.36)	
聞き方 "			10位 (0.17)	8位 (0.16)

*作文Bテスト

高学年では、大体、中学年と同じ傾向を示していることがわかる。なお、この場合、書字力との相関が第1位で高くなっているのは、6年2学期の書字力テストが、従来のそれに比べて、児童の生活に即したものをねらっていたからであろう。作文力は、相かわらず上位である。中学年から高学年へかけて、多く読んで、読書から、表現のし方、考え方を学ぶものと思われる。

語い力との関係が依然として低いのは、語いテストの問題との関連による。従来の問題が、大体教科書からとったものであることも、一因であるようである。しかし、この問題については、さらに、研究してみたいと思っている。

3. 標準読書テストとの関係

なお、実験学校では、児童の読書能力がわれわれの手で行なわれた調査結果ばかりでなく、他の客観テストなどによった場合はどうか、両者の関係を見るために、標準読書力診断テスト(阪本一郎氏 標準読書テストC号、第一形式)を使って調査してみた。(昭和33年7月16日実施、6年1学期)(同テストは標準化されたものである。参考テストには適当である。)その結果は、次のようである。当日のテスト状況による多少のずれ(例えば、男児18の読字の結果は、同児のわれわれがみてきた読字力の結果に比べると低い、それは当日のテストで、読字の問題の用紙をあわてて2枚いつしょにめくり、2ページ分

全然手をつけてなかったことによる)はあるが、概して、同じように反応していることがわかる。

標準読書力診断テストの結果一覧表

実験学校

(33. 7. 16) 実施

6年生 男児	読速	読解	読字	単語	総得点	読書 差 力 偏	読 速 の 確 度	読書 年令	読書 指数	読 書 学 年 小 " 小 校 中 " 中 学 校 高 " 高 等 学 校
1	90	96	43	50	279	59	94	13.9	115	中2の1
2	54	58	40	56	208	49	90	11.7	98	小6の1
3	欠									
4	108	100	61	86	355	71	97	16.4	138	中3終了上の下
5	81	96	61	74	312	64	84	14.8	125	中3の1
6	93	106	43	80	322	66	87	15.1	128	中3の2
7	78	66	35	36	215	50	87	11.9	101	小6の1
8	108	96	66	86	356	71	97	16.4	141	中3終了上の下
9	66	90	50	68	274	58	92	13.7	118	中2の1
10	45	62	42	48	197	47	58	11.3	99	小5の3
11	63	70	53	48	234	52	100	12.4	108	小6の3
12	54	68	28	52	202	48	82	11.5	101	小5の3
13	90	76	55	58	279	59	88	13.9	121	中2の1
14	99	136	85	98	418	80	100	19.0	157	高2の2
15	105	96	45	58	304	63	97	14.6	123	中3の1
16	66	74	45	64	249	54	73	12.9	107	中1の1
17	66	92	49	74	281	60	96	13.9	120	中2の1
18	108	128	72	28	336	68	100	15.7	136	中3終了上の下
19	99	96	63	72	330	67	97	15.4	132	中3の3
20	87	96	55	56	294	61	100	14.3	127	中2の3
21	132	106	79	84	401	78	88	18.3	161	高1の3
22	96	102	82	92	372	73	100	17.0	148	中3終了上の中

(33. 7. 16) 実施

6年生 女生	読速	読解	読字	単語	総得点	差値 読書力偏	読速テスト の確度	読書年令	読書指数	読書 小中高 （中高）	学 小中高 （中）	学 小中高 （中）	年 校 校 （校）
1	42	66	41	62	211	49	88	11.8	96	小6の1			
2	90	102	66	60	318	65	100	14.11	123	中3の2			
3	63	46	47	56	212	49	62	11.8	96	小6の1			
4	54	54	37	54	199	47	86	11.4	93	小5の3			
5	72	72	34	54	232	52	89	12.3	101	小6の3			
6	57	70	45	78	250	55	86	12.9	106	中1の1			
7	63	104	53	66	286	60	100	13.11	116	中2の2			
8	81	80	44	56	261	57	90	13.1	111	中1の2			
9	81	88	38	38	245	54	87	12.7	108	中1の1			
10	78	38	30	48	194	46	90	11.2	96	小5の2			
11	87	104	52	64	307	63	94	14.7	125	中3の1			
12	84	84	47	58	273	58	93	13.7	117	中2の1			
13	63	84	38	62	247	54	95	12.8	110	中1の1			
14	84	64	51	56	255	56	85	12.11	112	中1の2			
15	78	90	62	54	284	60	96	13.11	121	中2の2			
16	57	70	23	38	188	46	90	11.0	96	小5の2			
17	66	62	43	56	227	51	96	12.1	106	小6の2			
18	63	60	30	50	203	48	91	11.5	100	小5の3			
19	78	64	39	42	223	51	90	11.11	104	小6の2			
20	144	80	46	72	342	69	96	15.10	140	中3終了上の下			
21	48	30	31	50	159	41	76	10.5	96	小4の3			
22	75	80	47	54	256	56	93	12.11	113	中1の2			
23	57	52	55	52	216	50	73	11.10	104	小6の1			
24	84	70	55	54	263	57	93	13.2	114	中1の2			
25	54	58	44	34	190	46	75	11.1	97	小5の2			
26	87	74	46	58	265	57	94	13.3	114	中1の2			

実験学級児童は、満年齢、男児は12才0月～11才3月、女児は12才2月～11才0月であり、読書年齢や読書学年に換算してみると、上のような数字となる。これらをわれわれが見ている児童の読書能力と比較してみると、このテスト結果で、男児10、女児4、21がやや低すぎる観があるが、他は、大体、妥当

	読速	読解	読字	単語	総得点	読書力 偏差値	読速テストの確度
男平均	85.5	90.2	53.6	64.4	293.7	61.5	91.5
女平均	72.7	71.0	44.0	54.8	242.5	53.7	88.8
男女平均	78.6	79.8	48.4	59.2	266.0	57.3	90.0

である。なお、男女差をみると、これも、男児の方が上位であること従来みてきた通りである。もう一つ、実験クラスでは、従来の諸テストで、読字力、読解力等が、特にすぐれていたが、この標準テストの結果でも、すぐれていることが証明された。たとえば、図書教育など熱心に行なっていた、山梨大学の付属校で行なった、標準読書力診断テスト(C)の結果と比較してみると、

標準読書力診断テスト(C)の結果の比較

学校	調査 年月日	速読		読解		読字		単語	
		男	女	男	女	男	女	男	女
山梨大付属 実験学校	昭和 30・11・19	79.8	84.6	80.5	79.4	45.3	44.4	60.1	52.6
	33・7・6	85.5	72.7	90.2	71.0	53.6	44.0	64.4	54.8
		総得点		読書力 偏差値		確度		調査人員	
		男	女	男	女	男	女	男	女
		263.6	260.6	60.7	59.5	86.8	90.4	人 55	人 41
		293.7	242.5	61.5	53.7	91.5	88.8	22	26

(註) 山梨大学学芸学部付属小中学校・山梨県教育委員会「国語科—9か年を通じての必読文学書の選定とその指導—」による。

(山梨大のこの調査は、4年～9年に亘って、調査したもの)

テスト実施日に1学期ほどのずれがあり、結果の数字の上では、実験学校の男児がやや優位ということになる。東京と山梨という地域差はあっても、付属校という特殊な、優位な条件があるが、それにもかかわらず実験校の、1年か

ら継続的に諸種のテストに慣れている、地域的に家庭の読書環境がある、男児に読書力の高い子がいるというこのクラスの特異性から、この結果が現われたのであろう。

教室観察であまり目立たない男児Hなどでも、読書愛好のゆえか、読書学年では、中学生相当であった。

この結果一覧表でもわかるように、読書力という点で、この時期になると、相当学年よりも、読書学年の下回る児童もあれば、一方には、高校相当の読書学年の児童もいるというように、非常な個人差が生じてきていることがわかる。たとえば、読書学年高二の二に相当する男児14は、次のような問題にも正答できている。(両方とも正解者はかれだけ。)

詩をささえている韻律というものは、それぞれの国語に特有なものだから、外国語に訳すと消えてしまう。しかし散文でかかれた小説は、外国語に翻訳されても、たとえば原因から結果への関係といったことは〔一〕わけだから、〔二〕で〔三〕とはいえなくとも九分どおり味わえる。

- (→) 1 わからない 2 訳されない 3 ない 4 特有な 5 消えない ()
 (→) 1 詩 2 原文 3 小説 4 翻訳 5 散文 ()
 (→) 1 味わう 2 十分 3 読める 4 消える 5 結果 ()

(読解28)

正理を守って身を棄てるとは、天の道理を信じて疑はず、如何なる暴政の下に居ても如何なる苛酷の法に窘められるとも、其苦痛を忍て〔一〕を挫くことなく、一寸の兵器を携へず片手の力を用いず、唯〔二〕を唱て〔三〕に迫ることなり。

- (→) 1 隻脚 2 我志 3 天下 4 暴政 5 愚法 ()
 (→) 1 正理 2 異論 3 革命 4 必勝 5 忠死 ()
 (→) 1 外敵 2 内乱 3 徒党 4 歴史 5 政府 ()

(読解31)

内容、語い、文字等、相当難しいものがあったても上位クラスの者の中には、それを読みうる力がすでにあることを物語っている。そういえば、このテストでの、単語テストの中には、

きそい(競) ひとだまり くちがる(口軽) まきがかり(巻狩) しゃぼう(砂防)
 みぐさ(三種)一煉香の名一形容詞(以下、かながきの部分は、ここでは、便宜上省略)
 当主 管状 叙述 侗喝 謀者 局方藥 捕導 心緒 自署 卑屈 逸雄^{はやりお} 積威 抹殺 ポンビリティ ひのよそい(昼の装) 吃水 あきさる 大概念

などがあり、これらの語は、それぞれ漢字があてられ、また選択肢があるとは

いうものの、相当特殊で難しい語もはいつている。78語のうち、男児14は、49点をとっており、外国語や、古典的な用語はできないが、巻狩、砂防、口軽、管状、当主、心緒、積威など、できているものも多い。また、50の読字テストのうち、次のような当用漢字

頂粧背捕依坂奇軟坊江墾孔汚覧審薦療筋樹巢黙驚掲

表外字

懺綜

があり、かれは、85点(100点満点)を得ていて、当用漢字でも、読めてかつ意味のわかる字が多い。表外字がよみ・いみともにできないほか、他の当用漢字では、よみか意味のどちらかを誤るという程度であった。(誤例)

徒(教)	よみ○	いみ×	(したがう)
歛(教)	よみ×	いみ×	(キン・むかえる)
掲(当)	よみ×	いみ○	(カツ)
依(当)	よみ×	いみ×	(ショウ・ころも)
江(当)	よみ○	いみ×	(うみ)
墾(当)	よみ○	いみ×	(ねんごろ)
覧(当)	よみ×	いみ○	(カン)
審(当)	よみ○	いみNon	
薦(当)	よみ×	いみ×	(セキ・ひたす)
懺(表外)	よみ×	いみ×	(ギ・わるくち)
綜(表外)	よみ×	いみ○	(まとめる)

これらによっても、学校での学習以外に、家庭での読書が、どの程度、読書能力を高めているかがわかるであろう。なお、男児21, 22, 18等も伯仲した力をもっており、それらは、われわれの調査一読書調査でもうなづかれた点である。

なお、読書学年4年3学期相当であった女兒21は、これに反して、非常に幼いことがわかる。

たとえば

たにまのこどうぐいすは、おやをさがして、とびたちました。おやうぐいすのこえが、村のほうからきこえました。それで□一は、□二へ、とんでいきました。

- (一) 1 こどうぐいす 2 おやうぐいす 3 すずめ
 4 お日さま 5 たにの水 ()
 (二) 1 たには 2 山の上 3 町の方 4 村の方

では、(一)は○ (二)は×(町の方)というような誤り方が処々にある。(読解3)

私は、うまれつき、泣いたり、けんかしたりすることが大きいです。ラジオでも
 一が聞えると、とめてしまいます。くよくよせずに二しているのが好きなのです。

(一) (1)わらいごえ (2)うたのこえ (3)おんがく (4)泣きごえ (5)ニュース

(二) (1)けんか (2)ほがらかに (3)かなしく (4)おとなしく (5)しんせつに

(一)は×(ニュース), (二)も×(しんせつに) といった、読解力の浅さが目につく。(読解9)

したがって、読字テストでも、初めの、

月生雨父色物社宿登宮万研徒

などの教育漢字でも低・中学年向きのものが正答できていて、しかも中には、読み書き共に完全でないものがある。(もっとも、筋、怪というような二、三の当用漢字の意味はわかっていた)

このように、テスト問題を具体的に見てもこの期になると、読書能力の上下の差が、思いのほかに開いてくるのが、実証されるのである。

E 新聞・ラジオ・テレビへの接近と興味

低学年の段階で、新聞やラジオに興味をもつことは、都市、農山村の区別なく一様に、相当の率で接近していた(新聞60%台、ラジオ80%台)が、中学年になると、さらに、上廻り(新聞80%台、ラジオ90%台)接近率の上昇が見ら

新聞・ラジオ・テレビ接近率

(家庭調査)

学校	学年	新聞(大人)を見る				新聞(大人)を見ない		ラジオを聞く		ラジオを聞かない		テレビを見る		テレビを見ない	
		5年		6年		5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
		見る程度	読む	見る程度	読む										
実験		70.2	14.9	54.4	41.3	6.4	0	89.2	77.3	4.3	18.2	78.7	88.6	14.9	11.4
C		65.3	26.5	51.0	44.9	6.1	4.1	91.8	83.7	2.0	12.2	87.8	95.9	4.1	4.1
O		66.0	13.6	52.3	36.4	9.1	4.6	81.8	88.1	4.5	7.1	79.5	88.1	13.6	4.8
H		54.9	38.7	57.6	36.4	3.2	6.1	100	97.0	0	3.0	71.0	97.0	22.6	3.0
K		58.6	12.2	45.7	28.3	17.1	17.4	92.7	100	0	0	41.5	65.9	46.3	27.3

(注) ただし、5年の新聞を見る程度の中には、見る程度と読むという程度の段階をつけずに、読む方に記入したものが、各学校に(3~9人)あり、それらを一応、見る程度の方に判定して、入れてある。

れた。高学年では、それがいっそう高まっている。ことに新聞では、絵や写真を見る程度から、読む程度に、移行しつつあり、5年と6年の間では、進歩の著しいものがあることが認められる。（注記にあるように、見る程度と読むとの段階づけをしないで、見ると記入したものの中には、個人的に検討して、当然読んでいると思われるものも含まれているから、実際には、読む者の数は、もう少し上廻るはずである）

なお、新聞に対する接近度では、中学年でやや地域差が除かれたかにみえたが、高学年では、再びそれが現われていること、及びラジオの聴取では、これと逆に、新聞の接近の低い地域、すなわち、農山村の方が、高率を示していて100%の者が聞いている学級もある。

中学年で、テレビの接近率を付帯調査に加えたところ、新聞、ラジオに迫るほどの数字を示していたが、高学年では、それが、さらに伸びて、ほとんど、ラジオと肩を並べるようになっている。これは、前にものべたようにテレビへの関心、興味が、言語発達と関係があるというよりも、むしろ、テレビの普及

何がいちばんすきか

6年

(児童調査)

興味 学校	本を 読む こと	ラジオ を聞 く こと	テレビ を見 る こと	新聞を 読む こと
実験	% 30.4	23.9	63.0	2.2
C	22.0	12.0	68.0	10.0
O	22.7	18.2	70.5	2.3
H	24.2	27.3	48.5	0
K	34.0	32.0	36.0	12.0

(注) 何が一番すきかときいたら、両方答えたものがあつた。実験・C・O校、したがって計100%をこえる場合もありうる。

る学校（例 実験、協力H・K校など）もあるが、大勢は、やはりテレビである。協力H・K校のこの反応は、テレビへの興味と同時に、テレビの普及の実態を示していよう。テレビに実際接近している度合がK校に低いのは、それと関連があるようである。

いずれにしても、児童は、マスコミへの興味・関心をもって、各領域に接近していること、これらが、児童の言語発達に及ぼす影響の大きさを考えないわ

率によるところが多いのであるが、しかし、子どもたちに、これらの三者と、一般の読書を加えた四つのマスコミに対する興味をたずねた場合圧倒的にテレビを見ること（5年では、児童調査に、この項目を入れておかなかった）になっている。同時に行なった、家庭調査の方では、本を読むことが、やや優位になっている

けにはいかない。

何がいちばんすきか

(家庭調査)

学校	興味 学年	本を読むこと		ラジオを聞く こと		テレビを見る こと		新聞を読む (見る)こと	
		5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
実験	%	44.7	50.0	25.5	20.5	46.8	43.2	4.3	2.3
C		40.8	24.5	20.4	16.3	44.9	63.2	4.1	2.0
O		36.4	19.1	34.1	14.3	40.9	57.1	2.3	0
H		61.3	39.4	38.7	27.3	22.6	33.3	3.2	6.1
K		63.4	56.8	12.2	31.8	14.6	9.1	0	0

1. 新聞

前項で見たように、新聞に対する接近度は、低学年、中学年と段階的にのびてきたが、それは、単に、数多く接近するということだけでなく、接近のし方もだんだん深化していることがわかる。

(家庭調査)

学校	態度 程度 学年	新聞を見る度 合				読んでほしが ったり話してほ しがたりする か				字の質問				内容について の質問			
		毎日		ときど き		はい		いいえ		質問す る		質問し ない		質問す る		質問し ない	
		5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
実験	%	25.5	30.4	55.3	65.2	44.7	76.1	31.9	39.1	63.8	67.4	19.1	23.9	72.3	67.4	14.9	21.7
C		36.7	55.1	53.1	40.8	55.1	51.0	32.7	4.1	55.1	69.4	32.7	26.5	63.3	73.5	28.7	20.4
O		31.8	40.9	52.3	40.9	50.0	43.2	40.9	47.7	47.7	54.5	40.9	34.1	50.0	59.1	38.6	29.6
H		16.1	42.4	80.6	51.5	67.7	73.9	42.9	0.5	74.2	63.6	22.6	30.3	71.0	63.6	29.0	30.3
K		17.1	30.4	43.9	34.8	41.5	34.8	41.5	56.5	34.1	32.6	46.3	50.0	34.1	30.4	43.9	47.8

新聞を見る度合では、毎日見る(読む)ものが多くなってきており、(5年

6年(家庭調査)

学校	態度 学年	よく ある	たまに ある	ない
実験	%	21.7	45.7	28.3
C		12.2	53.1	26.5
O		11.4	52.3	29.6
H		12.1	63.6	21.2
K		4.4	45.7	30.4

よりは6年)これは、中学年に比べると進境が著しく、協力学校などでは、学級の半数以上の者が紙面や、読みとり方とはともかく、毎日、新聞に目を通そうとする成人なみの習慣的態度がついていることを示している。したがって、新聞に対する関心も高まり、新聞について、読んでほしが話してほしが、あるいは字の質問をする、内容の

質問をするという態度が、だんだん多くなっている。ことに、字の質問をする者の数が、中学年に比べて、かなり増加しているのは、児童が実際に読んでい、あるいは、よく読もうとしていることを物語るものといえ、それと、新聞の書かれている内容について、感想を話したり、批評（判）したりする態度も、かなりついていることがわかる。

見る紙面

(家庭調査)

学校	学年	紙面		写真		絵		広告		漫画		スポーツ		映画	
		5	6	5	6	5	6	5	6	5	6	5	6	5	6
実験 C O H K		61.7	71.7	25.5	28.3	6.4	8.7	83.0	67.4	21.3	37.0	25.5	15.2		
	%	73.5	53.1	40.8	24.5	16.3	14.3	77.6	61.2	46.9	67.4	20.4	18.4		
		63.6	45.5	47.7	18.2	13.6	2.3	72.7	63.6	45.5	52.3	13.6	13.6		
		71.0	63.6	38.7	27.3	25.8	27.3	71.0	57.6	41.9	57.6	35.5	27.3		
		56.1	52.2	26.8	19.6	7.3	17.4	70.7	60.9	29.3	39.1	7.3	10.9		
	こどもら ん	ラジオの 放送番組		社会面な どの記事		家庭ら ん		演芸らん 娛樂らん		学芸ら ん		その他			
		5	6	5	6	5	6	5	6	5	6	5	6	5	6
実験 C O H K		44.7	41.3	66.0	60.9	21.3	43.5	8.5	4.4	6.4	10.9	—	4.4	0	13.0
		49.0	51.0	63.3	77.6	30.6	30.6	0	10.2	6.1	12.2	—	8.2	0	4.1
		31.8	36.4	54.5	68.2	18.2	25.0	6.8	2.3	11.4	15.9	—	9.1	0	6.8
		41.9	39.4	51.6	57.6	29.0	36.4	6.5	3.0	12.9	15.2	—	6.1	0	3.0
		34.1	41.3	41.5	60.9	4.9	15.2	0	4.4	0	10.8	—	6.5	0	8.7

紙面では、引き続き、写真・絵・漫画などが多く見られているが、しかし、中学年で見られた子どもらん、スポーツらんが、各校とも足並をそろえて多くなり、ことに、ラジオの放送番組を新聞を通して選択しようとする態度は、著しく目立っている。そのほか、中学年で、ポツポツ見られた社会面に対する関心が、10%台から、30%台にも伸びようとしていること、少しずつではあるが、家庭欄、演芸・娛樂欄、学芸欄などと、紙面が拡張されてきていることが高学年の発達を示している。

以上は、一般の新聞であるが、子供新聞への接近状態はどうであろうか。

実験学校では、低学年から中学年へかけて上昇した接近度が、高学年になると、下降の傾向を見せている。これは、児童の興味が、もっと、他の種類の読

子供新聞

(家庭調査)

学校	学年	態度	子供新聞を見る (よむ)				子供新聞を見 (よま) ない			
			3 年	4 年	5 年	6 年	3 年	4 年	5 年	6 年
実験		%	61.5	40.0	36.2	40.0	28.2	46.7	53.2	54.4
C			29.2	34.7	30.6	30.6	60.4	44.9	53.1	46.9
O			—	27.9	34.1	29.6	—	48.8	52.3	56.8
H			6.3	31.3	48.4	48.5	50.0	56.3	48.4	51.5
K			44.0	36.4	48.8	65.2	48.0	40.9	29.3	15.2

みものに向けられること、ある種のニュース性はおとなの新聞でもだんだんみ
たされること、家庭で購入する場合、もっと他の形のまとまったもの(例、参

子供新聞の購読状況 (家庭調査)

学校	学年	状況	家で買う		買わない		借りる	
			5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験		%	31.9	34.8	8.5	15.2	4.3	6.5
C			18.4	20.4	18.4	26.5	10.2	2.0
O			29.5	15.9	20.5	13.6	2.3	9.1
H			22.6	15.2	22.6	27.3	19.4	15.2
K			19.5	26.1	24.4	26.1	9.8	23.9

考書等)になるなどの理由から
であろう。しかし、一方、従来
比較的、子供新聞を読む率の
低かった他の協力校では、逆に
上昇しているものもある。

子供新聞購読状況を見ると家
庭購入ではむしろ、実験学校が
高くなっている。しかし、借り

て読む者が少ないのに対して、他校では、やや借り読みの状況が活発のよう
である。また、学校新聞や、名称のはっきりしないものもあててある。それと、
最近では、子供版の新聞が、いろいろ企画出版されていること、小学校向きで
なく、中学校向きのものも、読まれているようであるから、あるいは、地域

子供新聞

(家庭調査)

学校	学年	種類	読売少年 少女新聞		朝日新聞ジ ュニア版		毎日小学 生新聞		毎日中学 生新聞	
			5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年	5 年	6 年
実験		人	8	5	2	3	1	2		
C			2		2	1		3		
O			1	1			2	4		3
H			1	1	1	1	1	8		1
K			1	1			1	4		1

	小学生新聞または子供新聞		中学生ジュニア版		学校新聞またはP.T.A新聞	
	5年	6年	5年	6年	5年	6年
実験	1人		1			
C	3			1	1	1
O						
H	2		2		3	1
K	3	4				

(注) 家庭であげた子供新聞のうち、名称のはっきりしないもの。中には、学校新聞、P.T.A新聞がある。

や、奨励などによっては子供新聞への接近が、かえてこのころから本格的なものになるとも考えられる。

子供新聞の見る紙面

(家庭調査)

紙面 学校 学年	ニ ュ ー ス		学校だより		ス ポー ツ		漫 画		天 気 の よ う す		も の が た り		学 習 に 関 係 の あ る ら ん		生 徒 の 作 品 (作 文 な ど)	
	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
	%															
実験	21.3	32.6	19.1	28.3	6.4	23.9	34.0	32.6	6.4	23.9	27.7	32.6	12.8	26.1	21.3	23.9
C	22.4	22.5	20.4	18.4	10.2	24.5	22.4	24.5	6.1	6.1	16.3	16.3	12.2	8.2	16.3	20.4
O	18.2	15.9	20.5	9.1	13.6	18.2	18.2	18.2	2.3	2.3	25.0	13.6	11.4	6.8	9.1	11.4
H	32.3	30.3	22.6	27.3	25.8	27.3	38.7	21.2	3.2	3.0	45.2	24.2	16.1	12.1	38.7	18.2
K	24.4	41.3	17.1	32.6	19.5	26.1	43.9	50.0	4.9	4.4	29.3	34.8	4.9	21.7	24.4	50.0

子供新聞での見る紙面も、中学年では、漫画・ものがたり、学校だよりなどが実験学校を中心として、多く読まれていたが、今回の調査では、むしろ、他の協力校が多く、そのほか、ニュース、学習に関係のある欄、生徒の作品など、どの紙面にも広く目を通すような傾向があることが、示されている。その限り

投書の有無 (家庭調査)

紙面 学校 学年	投書する		投書しない	
	5年	6年	5年	6年
	%			
実験	2.1	2.2	46.8	56.5
C	2.0	2.0	46.9	44.9
O	2.3	2.3	45.5	38.6
H	3.2	3.0	61.3	66.7
K	0	8.7	65.9	60.9

では、案外充実して読んでいるようである。しかし、自分と同じ年ごろの児童の作品を見たり読んだりして、刺激され、自分も投書するというようなことは、至って少なく、中学年のころと、変化は見られない。

全般的に見て、今まで積極的だった実験学校が消極的になり、反対に、消極的だった地域の協力校（ことにH校など）が、積

極的になっていることが、この調査での目立つ現象であって、その原因がどこにあるかは、今のところわからない。

2. ラジオ

ラジオの聴取は、低学年から中学年にかけて、さらに高学年へと、高い率で盛んになってきていることは、

(家庭調査)

前掲の表で、すでに見たとおりであり、聞き方でも毎日聞くものが、ふえている。ただ実験学校では、少しずつであるが、むしろ後退している。これは、ラジオに対する聴取の興味・関心の低下というより、むしろテレビ

学校	学年	毎日きく			ときどききく		
		4年	5年	6年	4年	5年	6年
実験		80.8	74.5	68.2	15.6	12.8	15.9
C		49.0	40.9	55.1	38.8	40.8	32.7
O		32.6	65.9	64.3	41.9	25.0	33.3
H		56.3	71.0	78.8	37.5	29.0	18.2
K		59.1	63.4	90.9	31.8	26.8	6.8

の進出によるものと思われる。同時に調べた、テレビ及び新聞への接近率を見ると、

	テレビ		新聞	
	毎日見る	たまに見る	毎日読む	ときどき読む
実験校	34.1%	54.5	30.4	65.2
C校	44.9	51.0	55.1	40.8
O校	29.2	61.9	40.9	40.9
H校	6.1	90.9	42.4	51.5
K校	0	65.9	30.4	34.8

というように、テレビや新聞に対しても、一様に消極的であることがわかり、結局、この調査が、6年生の3学期初(1月)に行なわれたこと、読書傾向にも表われたが、特殊な進学準備期にあった、数名の児童による、これらマスコミに対する消極的態度(進学準備のために、拒否し、遠ざかろうとする)であることがわかった。

したがって、この場合では、協力学校に見られる、ラジオ聴取態度の上昇の方向、高学年の実態を表わしていると解釈した方がよさそうであり、その限りにおいては、新聞やテレビと同様、非常に積極的になってきたことがわかる。

ラジオを聞く態度については、ラジオを聞いて質問する者は実験学校では減

少の傾向を示し（中学年では、3年60.5%、4年62.2%）、協力学校でも、都市あるいは、都市に近い（C校O校）などでは、同じ傾向を示している。あるいは、高学年のころになれば、よほど高度の番組でないかぎり、一応、理解できるという段階に達しているからではあるまいか。

ラジオについての態度

（家庭調査）

学校	学年	質問する		質問しない		ラジオで聞いたことを話す		ラジオで聞いたことを話さない	
		5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
実験		53.2	52.3	27.7	31.8	48.9	65.9	34.0	20.5
C		46.9	44.9	44.9	40.8	36.7	61.2	51.0	20.4
O		43.2	35.7	43.2	47.6	50.0	59.5	40.9	31.0
H		61.3	39.4	35.5	57.6	71.0	66.7	19.4	27.3
K		29.3	52.3	56.1	43.1	46.3	77.3	46.3	20.5

なお、ラジオで聞いたことを家人や幼い弟妹たちに話すという態度は、一様に中学年のころよりも高くなっている。ことに5年よりは6年へと延びていることが目立つ。これらも、子どもたちが、このころになれば、主体的な聞きとりができるようになったことを物語るのではあるまいか。

好んで聞く番組は、中学年のころとほとんど大差がなく、子供を対象とした娯楽番組が愛好されている。（「おとうさんはお人よし」と「三つの歌」は、中学年に引き続き、特例）もっとも、上記番組の「一丁目一番地」のように、家庭向きのものもあるが、これらはホームドラマであり、ちょうど、夕食の団欒時に家中で聞くという特殊性もあろう。しかし、同時に子供をも含めた家庭を主題にしたこの種のドラマへと関心や興味が移行していることも物語っているのではあるまいか。クイズへの興味も中学年に比べてやや下降しているようで、その代り、少しずつではあるが、落語や漫才への興味が顔を出すようになっている。

中学年に見られた、愛好番組の地域差はほとんどなく、ただ、実験学校では下位番組が非常に分散して領域が広がっていることが目立つほか、中学年と比べて大差はない。

また、愛好番組の男女差もまだ顕著には現われていない。しかし傾向的にい

(5年) 家庭調査

好んで聞くラジオの番組

学校 順位	実験	C	O	H	K
1	少年探偵団 (20)	お父さんはお人よし (27)	一丁目一番地 (18)	赤胴鈴之助 (13)	お父さんはお人よし (30)
2	一丁目一番地 (17)	三つの歌 (19)	少年探偵団 (15)	お父さんはお人よし (11)	三つの歌 (21)
3	ポッポちゃん (13)	赤胴鈴之助 (17)	三つの歌 (14)	一丁目一番地 (10)	コロの物語 (8)
4	サザエさん (11)	少年探偵団 (15)	赤胴鈴之助 (11)	三つの歌 (9)	ニュース (5)
5	赤胴鈴之助 (10)	コロの物語 (5)	アバートちゃん (7)	少年探偵団 (6)	少年探偵団 (4)
6	お父さんはお人よし (9)	蝶々雄二の名探偵 (5)	お父さんはお人よし (5)	コロの物語 (5)	赤胴鈴之助 (4)
7	アバートちゃん (9)	流行歌 (5)	ポッポちゃん (4)	ピリーバック (4)	巖窟王 (3)
8	三つの歌 (7)	野球 (4)	高丸菊丸 (4)	少年猿飛佐助 (4)	スポーツ (3)
9	トモ子捕物控 (6)	すかたん社員 (4)	ニュース (4)	フクちゃん (4)	
10	コロの物語 (6)	ハリスクイズ (3)	サザエさん (4)	ニュース (4)	
11	巖窟王 (5)	子供新聞 (3)	子供の時間 (3)	子供新聞 (3)	
12	小天狗霧太郎 (4)	ニュース (3)	少年猿飛佐助 (3)	高丸菊丸 (3)	
13	高丸菊丸 (4)	私は誰でしょう (3)	巖窟王 (3)	オームの歌くらべ (3)	
14	ふくちゃん (3)	ポッポの冒険 (3)			
15	猿飛佐助 (3)				
16	トニーの童話 (3)				

好んで聞くラジオの番組

(6年) 家庭調査

順位	学校	実験	C	O	H	K
1		一丁目一番地 (9)	お父さんはお人よ (15)	赤胴鈴之助 (10)	一丁目一番地 (14)	お父さんはお人よ (34)
2		赤胴鈴之助 (9)	赤胴鈴之助 (8)	一丁目一番地 (9)	三つの歌 (8)	一丁目一番地 (20)
3		にあんちゃん (8)	一丁目一番地 (8)	三つの歌 (7)	お父さんはお人よ (8)	三つの歌 (18)
4		エンゼルの秘密 (6)	三つの歌 (7)	高丸菊丸 (6)	にあんちゃん (8)	にあんちゃん (8)
5		お父さんはお人よ (6)	にあんちゃん (7)	お父さんはお人よ (3)	赤胴鈴之助 (5)	赤胴鈴之助 (6)
6		ベスよ尾をふれ (6)	歌謡曲 (7)	にあんちゃん (3)	高丸菊丸 (5)	ベスよ尾をふれ (6)
7		サザエさん (5)	すかたん社員 (5)	のど自慢 (3)	フクちゃん (5)	子供の時間 (5)
8		三つの歌 (5)	小天狗霧太郎 (5)	サザエさん (3)	ベスよ尾をふれ (4)	歌謡曲 (4)
9		ビリーバック (4)	お笑い三人組 (5)	フクちゃん (3)	ニュース (4)	漫才 (4)
10		ニュース (4)	ベスよ尾をふれ (4)	子供の新聞 (3)	ビリーバック (3)	のど自慢 (4)
11		落語・漫才 (4)	やきいも先生 (3)		子供の新聞 (3)	ニュース (3)
12		高丸菊丸 (4)	漫才 (3)		オームの歌くらべ (3)	スポーツ (3)
13		アバートちゃん (3)			天のうぐいす (3)	演芸 (3)
14		パパいっていらっ (3)				
15		しゃい (3)				
		はしをあげろ (3)				

毎 2人以下は除いた。

うならば、「おとうさんはお人よし」や「二丁目一番地」のようなホームドラマ式のものは、比較的幼児に、「赤胴鈴之助」「少年探偵団」的なものは男児に好まれている。（例外はあるが）

3. テレビ

369 ページで見たように、高学年でのテレビを見る率は、非常に高くなってきたが、それは、単に、この段階の興味や関心の度合の発達というよりも、むしろ、テレビの普及率と関係がありそうである。しかしラジオの普及が地方にも行きわたって、ラジオ聴取率がむしろ地方に高いほどにはテレビは普及していないから、農山村地方では、まだ低い。

テレビを見る場所 (家庭調査)

学校	ところ 学年	じぶんの家		近所のうち		街頭		飲食店		友人のうち		その他	
		5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年	5年	6年
		%											
実験		25.5	34.1	38.3	31.8	4.3	4.6	2.1	2.3	0	9.1	15.4	6.8
C		16.3	34.7	46.9	30.6	22.4	4.1	0	0	0	20.4	8.2	10.2
O		11.3	21.4	34.1	57.1	13.6	9.5	2.3	9.5	0	9.5	6.8	4.8
H		6.5	6.1	32.3	51.5	22.6	0	0	9.1	6.5	12.1	6.5*	33.3
K		0	0	14.6	20.5	17.1	13.6	9.8	4.6	0	11.4	0	18.4

(註) その他は、公民館・青年館・親類の家などで、*のH校6年では、学校。

したがって、テレビを見る場所も、現在の段階では、近所の家や、他のテレビのある所で見る機会の方が多いが、自宅で見える率が、年ごとに増えている（実験、C、O校など）のも、普及度の反映である。

地方では、公民館や親類などその他の場所で見ることが多い。このような状況であるから、毎日見るものの数はまだ少ないが、それだけに、

実験	C校	O校	H校	K校	(6年)
34.1%	44.9%	26.2%	6.1%	0%	

また、テレビに対するあこがれも強く、テレビが一番すきという者の数が多い。機会を利用しては、テレビを多く見ている（見る率は非常に多い）のであろう。

見る番組は実況放送、テレビニュース、演劇演芸などが多い。ラジオの愛好番組のうちニュースに対して、実験学校の児童が、関心が低かったのは、視覚的にも満足できる、テレビニュースの方に関心が移ってきたからとも考えられ

好んで見るテレビ番組 (6年) 家庭調査

学校 順位	実験	C	O	H	K
1	スーパーマン (16)	月光仮面 (18)	月光仮面 (13)	月光仮面 (6)	スポーツ (7)
2	スポーツ (7)	スーパーマン (12)	スーパーマン (10)	スポーツ (6)	月光仮面 (3)
3	月光仮面 (7)	やくりアバート (5)	スポーツ (10)	スーパーマン (5)	すもう (2)
4	名犬ラッシー (6)	日真名氏とびだす (4)	怪人二十面相 (9)	プロレス (2)	のど自慢 (2)
5	名犬リンチンチン (4)	名犬リンチンチン (3)	ラマー・オブ・ジ ヤングル (4)	野球 (2)	
6	ディズニード (4)	名犬ラッシー (3)	名犬ラッシー (4)	すもう (2)	
7	ニュース (4)	プロレス (3)	赤胴鈴之助 (3)		
8	ラマー・オブ・ジ ヤングル (3)	スポーツ (3)	プロレス (3)		
9	すもう (3)	すもう (3)	おとらさん (3)		
10	プロレス (2)	舞台劇 (3)	黒帯探偵 (3)		
11	野球 (2)	くらま天狗 (3)	モーガン警部 (3)		
12	漫画映画 (2)	私の秘密 (3)	アイバンホー (3)		
13	くらま天狗 (2)	黒帯探偵 (2)	ローンレンジャー (2)		
14	おとらさん (2)	野球 (2)	すもう (2)		
15		泣きべそ天使 (2)	パパは何んでも知 っている (2)		
16		あっぱれ蝶助 (2)	やくりアバート (2)		
17		お笑い三人組 (2)			
18		おとらさん (2)			
19		ハテナ劇場 (2)			

(注) 2人以上が好きなものをあげた。農村のH・K校は1人のところで分散している。

好んでみる番組（家庭調査）

番組 学校	実況 放送	テレビ ニュース	歌謡な ど音楽	演芸	演劇	その他
実験	75.0	34.1	11.4	18.2	52.3	—
C	61.2	36.7	36.7	24.5	59.2	—
O	61.9	23.8	14.3	61.7	52.4	—
H	57.6	15.2	21.2	18.2	39.4	—
K	40.9	6.8	6.8	4.6	13.6	—

る。演劇（ドラマ）にもかなり興味があるが、主として子供むきのドラマや映画であって、ラジオ番組と同様、児童の世界を描いたものに興味をもっていることがわかる。なお、児童の好みは、地域性の別なく共通した

傾向を見せている。ただテレビ設備の少ない地域では、定期的に視聴する機会が少ないから、あげられた数が少なく、めいめいが見た番組をあげたせいか、集中度が少なく、分散していることが目立った。

読書以外の新聞・ラジオ・テレビなど、マスコミへの接近状態は以上のものであるが、これら四つのうち、児童が最も興味をもつものは何かといえば、前掲のようにテレビであった。中学年では、本を読むことが第一であった。（もっとも、中学年では、地域を考えてテレビを入れなかった）高学年では読書と前後する段階から、やがて読書を越えている。（テレビの普及度の低い地域では読書が優位）これは、興味の発達段階とは別の要因（普及度）があることは言うまでもないが、現実、このようにテレビの影響が拡大され、深化されているということ、それが、児童の言語環境の大きな要因をなしていることを、認識しておかなければなら

ない。

どれにいちばん時間を
かけているか

6年（家庭調査）

なお、ラジオ、テレビ、新聞のうち、どれに、いちばん時間をかけているかをたずねたところ、1位の頻数としては、必ずしもテレビが最高ではなく、全体としてみると、読書であったが、C校やO校のように、テレビが優位の所もある。

興味 学校	本を読む こと	ラジオを 聞くこと	テレビを 見ること	新聞を見 ること
	1位の頻数 と（％）	1位の頻数 と（％）	1位の頻数 と（％）	1位の頻数 と（％）
実験	16 (36.4)	16 (36.4)	11 (22.8)	1 (2.3)
C	13 (26.5)	9 (18.4)	22 (44.9)	2 (4.1)
O	15 (35.7)	7 (16.7)	17 (40.5)	1 (2.4)
H	14 (42.4)	11 (33.3)	5 (15.2)	1 (3.0)
K	29 (65.9)	10 (22.8)	2 (4.6)	1 (2.3)

新聞は、まだ非常に少なく、ようやく、見ようとする段階になっている程度である。

なお、6年の児童に、それぞれの好きな理由をたずねたところ、次のような回答を得た。

テレビの好きな理由

6年（児童調査）

理由	学校 実験 (人)	C (人)	O (人)	H (人)	K (人)	備 考
実際に場面が見え、情景がよくわかる	4	4	6	2	8	
相手の動作や表情がわかる	3	4	5	3	0	
声も出るし、姿も見えるからわかりやすい、映画のようだ	3	3	6	4	8	ことに、動きがあるからというもの(C1)があった
絵と説明がある	1	5	1	1	0	
よく印象にのこる	1	0	0	0	1	
いろいろと詳しい	1	1	1	0	0	
ためになる、勉強になる	4	1	3	2	0	化学など実験をする(実験2) 世界のニュースなどで社会科の勉強になる(O2) 学校のこと、音楽、体育(H2) 世の中のことがよくわかる(C1)
教育テレビができたから			1			
その時のことが見られる(即時性)	1	1			2	
報道が次々と見える(ニュース)		1	1	1		
スポーツなどの実況がそのまま見られる			1	2		野球・すもう
おもしろい	8	9	2	1	0	
いろいろの種類がある	1	3				
よい番組がたくさんある	1	5				具体的にあげた例として、「ほがらかなものが多い」
自分の好きな番組がある	3	3	1	2		物語、おとらさん、月光仮面、漫画、劇、探偵もの、勉強のためのもの、歌
続きものがたくさんある		1	1			

このほか、自分が読まなくてもうつっている人がはなす O校1 }
家にテレビがなくて見られないから C校1 } があった。

読書の好きな理由

6年(児童調査)

理由	学校 実験 (人)	C (人)	O (人)	H (人)	K (人)	備 考
聞きそこなわない	1			1		
読みたい時いつでもどこでも読める				2	2	
読み返しができる	1	1	1	1	1	
聞いたり、見たりするよりも自分で読む方がおもしろい	1					
ラジオやテレビに比べるとたくさん読める・読み度がある		1		1	1	
勉強のためになる・ためになる		1	3	1		字の練習になる、新しいことがわかる、昔のことがわかる、わからないことや、ことばをする
本を読む方がおもしろい・興味がある	6	6	3	3	3	中にはなんとなしに読書の方が、テレビやラジオよりたのしいという答も(実験1, C1)あった。また、新聞は、おもしろくない、ラジオは聞きかえせない、テレビはつかれるから読書がよいという子(実1)もあった。
自分の読みたいいろいろのことがかいてある				1	3	小説、まんが、探偵もの、おもしろいこと。悲しいこと。
自分が選択して読める					3	
毎月とっている本の続きものが読みたい	2					
読んだことをもとにして自分で小説をかく		1				
ラジオやテレビには、自分のすきなものがない、テレビなどつまらない		1	1			
テレビはないしラジオは雑音がはいる					1	
主人公にひかれて			1			
特別理由なしに	1		1	1		

ラジオの好きな理由

6年(児童調査)

理由	学校					備考
	実験 (人)	C (人)	O (人)	H (人)	K (人)	
ほかの仕事をしながらかける, どこにいてもきける	3	1		1	3	「テレビがないので, ねながらかくのがたのしみだ」と答えた(実験女児2人)ものもいる
テレビはない, 新聞は読みにくい, だからラジオがよい		1	2	1		テレビは, 外に見に行くのにてまどる(H校1)
その日のニュースがきける(新聞は前日のこと)					2	
ニュースで世界のいろいろなことがわかる			1			
まとめて, かんたんに話す					1	
いい声が出るアナウンサーや効果があるからあきない		1			1	
いろいろためになる	1				1	よい音楽をきくと勉強になる
よい番組がある				4		ニュース
すきな番組がある	4	1	1	1	2	歌(2), 漫才, 物語, スリラー, 探偵, ゆかいな話, おもしろいこと, スポーツ, まんが, 劇
テレビは目がいたくなるが, ラジオはよい	1					
みんなで, いっしょにたのしめる	1				1	
連続放送がある			1	2	2	
おもしろい	2	1	2		1	
三年ごろからききなれて いる				1		
理由なし		1			1	

新聞の好きな理由

6年（児童調査）

理由	学校					備 考
	実験 (人)	C (人)	O (人)	H (人)	K (人)	
その日のことが詳しく書いてある		1				
どこでどんなことがあったかよくわかる		1				
世界の動き、国のことなどがよくわかる			1		1	
事件がわかり、それを友だちと話しあえる		1				
よく印象に残る	1					
すきな記事がある			1		2	ニュース、三面記事、まんが
スポーツなど、成績の変化がわかる					1	
ラジオやテレビはきくのがいや					1	

これらの答を見ると、それぞれの具体的な番組からくる愛好のほかに、テレビでは、その可視性や同時性、読書では、時間や空間の制限なしに、好きな量を繰り返し味読できる文字言語の特殊性、ラジオでは、音声言語でわかりやすく、また、速報してくれる特性、新聞では、文字言語を通して、ニュースを詳しく伝えてくれる伝達性など、それぞれの特殊性に着眼していることがわかる。児童も、高学年後期になれば、マスコミに対する批判や、受け入れ態勢ができてくることがわかる。

F 読書ノートに見られる読む能力の発達

今まで見てきた読書調査のほかに、実験学校の児童に対しては、3年から読書ノートを配布して記入してもらい、これらの記録をも参考にして児童の読書能力を見てきた。

中学年の段階では、読書ノートの記入状況から読む能力の発達の実態が、かなり具体的に把握できたので、高学年でも、同様に続けた。使用した読書ノートは、4年に引き続き、今までの経験を考慮した自家製の「どくしょノート」

である。

6 年用

読んだ日		本の名 (または、雑誌の 中のお話の名)		本を書いた人 (発行所でもよい)	
読みはじ めた日	月 日				
読みおわ った日	月 日				

この本を読んで、どう思いましたか。○をつけましょう。

おもしろかった つまらなかった ためになった

むずかしかった やさしすぎた

そのほか、じぶんの思ったことを書いてみましょう。

この本を読んで、書いてみたいことがあったら、書いておきましょう。どんなことが書いてあったか、またどこが、おもしろかったか、なんでもよろしい。

- このノートの使い方（とびら）
- 本を読んだら、このノートに書きましょう。
- 読んだ日、本の名、雑誌（ざっし）の中のお話の名、本を書いた人を、わすれずに書きましょう。
- 感想もわすれずに書いておきましょう。

A
5
判

1. 読書ノート回収状況

「本を読んだら、ノートにつけてみましょう」と、特別に強制せずに、読書ノートを配布し、一定の時期に回収する方法をとってきたが、高学年では、夏休み前に配布して、自由に記入させてみた。

ノートの回収状況を見ると、次のようで、6年になると、やや落ちているが全体としては、だんだん成績がよくなっている。

ただ、男児は回収状況があまり香しくなく回収不能のものが6人もいた。こ

学年(時期) \ 男女	男	女	計
3 年 (30年 6 月)	9 (人) 42.9%	18 (29) 62.0%	27 (50) 54.0%
4 年 (31. 7~8)	13 (21) 61.9%	18 (28) 64.3%	31 (49) 63.3%
5 年 (32. 7~8)	20 (22) 90.9%	25 (28) 89.3%	45 (50) 90.0%
6 年 (33. 7~8)	17 ⁻¹ (23) *69.6%	24 ⁻² (26) *88.5%	41 ⁻³ (49) *77.6%

(注) ()内の数字はクラスの数 人の数 *の%は-の数をひいた数字は未記入の人数 た実数で計算した

のうちA児は読書すき、従来はノートの記事が多かったが、当時幽門狭窄症で、東大病院に入院中であつたため、読書が不可能、また、O児は、これも、読書ノートで、大いに進境を見せた優秀児であつたが中学進学受験準備のため、夏休みを返上して、1日9時間も勉強したほどで、読書は一切放棄していた。他は今までの様子からみて本を読んではいても、漫画式のものが多いか、記入の労を惜しんだか、従来も読書成績のあまり香しくないものである。

なお、全体としての回収率の向上は、単に数量上の向上だけでなく、質的にも発達を示している。

2. 読書ノート記録の状況

読書ノート記録の状況では、中学年の場合、ことに、3年生では読書記録の体裁がととのわず書名だけの者(3人)や、書名と絵をかいた者(9人)等がいたが、4年生では、さすがにそういう段階の記録は皆無になって、絵や感想が書けるようになってきた。また、3年では、絵を主にした、部分的引用や感想が多く、幼稚な記入ぶりが多かったが、4年では、それが減って内容をおおった感想や、時には批評や意見をまじえた記録が見受けられるようになってきた。これが高学年になると、書名や著者名(または出版社名)の記入もできるようになり、感想や読後の記録も前より量的にふえ、内容も充実してきたことがまずあげられる。高学年では、読後の感想・印象を一言でまとめるような評語も加えて、そこにしるしをつけさせたから、児童は、「おもしろかった」「つまらなかった」など、それぞれ読後の感じを表現することができた。なお、ノートの評言では、自分の感想を的確に表現できないと感じた場合には、自分の評語を書き加えている。また、下の欄に、感想や批評などを書きとめるように

なっていており、それが、量的にも質的にも進歩が認められる。なお、ノートにけいをひいてあるためか、高学年になってからは、読後の印象や感想を絵で表現しようとする者はほとんどなく、5年3例(男1・女2)、6年1例(女児)、それも、文章表現の補足、説明の手段として絵を挿入する程度になっている。

読書量も当然増加している。読書ノートに記入された数をみると、

	男	女	計		男	女	計
5年	141	193	334	6年	168	239	407

となっており、中学年に比べると圧倒的に多い。もっとも、この数は、これらが総てまとまった単行本の冊数というのではなく、中には、雑誌の中の作品や付録のまんが本などである場合も、往々見られる(能力の低い子に、これが多い)が、反面に、まじめな作者、訳者による、少なくとも200ページ以上はあるという書物も多い。児童調査の結果、読書態度の変化の自覚として「前より読書が好きになった」というのがかなりあったが、実際にはやはり読書も積極的に行なわれているわけである。

読書状況(主として7～8月)

	5年				6年			
	男 (人)	女 (人)	計 (延人)	%	男 (人)	女 (人)	計 (延人)	%
童話・物語・小説	48	126	174	41.6	74	121	195	48.2
探検・冒険・探偵	14	11	25	6.0	11	10	21	5.2
伝記	17	9	26	6.2	7	5	12	3.0
漫画	35	73	108	25.8	37	74	111	27.4
社会	4	3	6	1.4	1		1	0.2
歴史	8		8	1.9	9		9	2.2
地理	1		1	0.2	2		2	0.5
理科	9		9	2.1	5	1	6	1.5
電気・機械・航空	6		6	1.4	5		5	1.2
作文・詩								
劇								
雑誌	13	37	50	11.9	16	19	35	8.6
辞書・図鑑類					2	2	4	1.0
趣味	2		2	0.5	1	3	4	1.0
書名ぬけ	4		4	1.0				

種類も、前の調査で見たように、読書範囲が拡大し、児童によっては、かなり高級のものを読むようになっており、学習に関係のあるものでは、専門的に分科されている。男女差は、中学年でも強く出ていたが、高学年でも、男児は探偵ものの的な色彩と、理科、社会科などの専門的なものが多く愛好されており女児は、いわゆる、少女小説が愛読されて、ますます特徴が出ている。個人差が開いてくることはいうまでもなく読書の種類を主に記入の仕方にも差が開いてくる。

なお、総体的に、漫画などの娯楽ものが多かったのは、記録時期が夏休みであったという事情によるところも多いであろう。他は、読書調査にみられた傾向、範囲と大体一致している。

これによると、童話・物語・小説類が、やはり、圧倒的に多いこと、漫画・雑誌類がこれに次いでいることがわかる。記入期間が夏休み中であったから、比較的娯楽ものが多いことが目につく。

なお、これらのものの内訳をみると、

童話・物語・小説類では、

	5年		6年	
	男	女	男	女
童話・物語	23冊	36冊	45冊	6冊
小説	9		13	18
古典			1	2

いわゆる、

少女小説（少年小説）	73	7	88
時代もの	4	8	5

といった割合であり、伝記でも純粋な伝記の外に、

講談風もの 6年 男4 5年 女7 実話 6年 女2

といったものが混入されている。

冒険・探検・探偵類では、探偵ものが、

	男	女		男	女
5 年	11	4	6 年	8	9

と、圧倒的に多い。

他のものでは、法律、住居、産業、衣服、生物、博物、天体、航空、電気な

ど数は少ないが、興味や関心の度合いが非常に分化され、拡大されていることがわかり、中学年のころに比べて、一段の発達が見られる。しかし、読書力の発達には、こうした興味・関心の分化、専門化と同時に、ノートの記入の仕方によっていっそう実証される。

3. 読書ノートの記入のしかたから見た読みとり能力の発達

中学年の段階でみられた読書ノートの記入による読みとり能力の発達の型には次のようなものがあった。

(3年)

1. 書名だけを書いておく。

2. 書名と絵だけを書く。

絵 $\left\{ \begin{array}{l} \text{読書内容とほとんど無関係な意味の低い絵。} \\ \text{読書内容をあらわした絵。} \end{array} \right.$

3. 書名と絵に、かんたんな感想を添える。

絵に、ことばを与える(主として人物の絵に)

4. 文中の印象に残ったことばを書き出す。

イ、主要部分でない所のぬきがき。

ロ、文中の主要部分が引用できる。

ハ、リズムのある表現や効果的表現など、文章表現のおもしろさに気づいた引用

5. 簡単に内容をまとめて書くことができる。

6. 読後の感想や批評をつけ加えることができる。

4年では、こうした段階の上に、下のような

7. 感想や評語に、簡単な理由が書き添えられる。

8. 感想だけでなく、意見や批判をもった読みができる。

型も加えられた。

高学年では、あらかじめ、いくつかの評語を出しておき、児童の読後感に合うものにするしをつけさせたので、記入したものは、だれでも、書名、著者名を書き、評語のしるしづけはしている。

(5年生)

(1) 書名・著者名(出版社名)と評語にしるしをつける。

T男(言語能力中の下)

熱血長兵衛	田中 久	○おもしろかった
8月15日～8月15日		

S男（言語能力中の上）

ワシントン ポプラ社 ○ためになった
7月23日～7月31日

T女（言語能力下）

たけくらべ 松沢のぼる画
樋口 一葉作 ○おもしろかった

といった型で、漫画に多い。

この型は、(1)読者が低い場合、単に読み流してしまって、「おもしろかった」「ためになった」などの簡単な印象しか示せない場合（例・T女）、(2)読後の印象を書きとめる労をいとう型（例・T男、男児に多い）の二種があるが、高学年になると、第三の型が出てくる。たとえば男児Aは（言語能力上、学級内で1・2位）、他の本に混って夏休み中、いくつかの漫画を読んでいるが、それらに対しては、

A男

赤胴鈴之助 武内つなよし ○おもしろかった
7月28日～7月28日

金星金太 平川やすし ○つまらなかった
8月22日～8月22日

軽く読み流している。しかし、同じ漫画でも、自分が興味を持っている、理科的な知識が与えられると記録する、内容を批判的に読んでいるといった態度をとっていて、非常に主体的目的的な読書態度があることがわかった。

A男

32.8.22～8.22 新人類フームーン 1・2

手塚 治虫

○おもしろかった

地球そのほかの星はある星のぼくはつしたときにでたガスでつつまれようとする。だけど太陽の近くまでガスがきたときただのさんそになったのはおかしいとおもった。

べんぎょうまんが

○おもしろかった

7月27日～7月28日

いままでしなかったことをすることができた。たとえば日本で発明されたひょうどうもりの方がよくくじらにささるとか世界一の高山が中国で発見されたマムネマチン山などということが書いてあった。

なお、T女の読んだ一葉の「たけくらべ」はおそらく漫画化されたものであろうが、「たけくらべ」に「おもしろかった」という読後感の与えられるような漫画であるのか、T女の読み方の浅さか、評語のしるしづけの一つでも、読書力の深浅がわかることがある。

- (2) (1)の型に自分なりの評語（感想語）をつけ加えたり、簡単に、感想、理由、あらすじ等を加えるもの。

高学年では、この型が非常に多くなっている。

K女

鉄人28号

横山光輝

○つまらなかった

(7月19日～7月19日)

こわかった（自分の加えた評）

鉄人28号のおかげで、多くの人が、ころされていくところが、こわかった。

N男

鉄とうのかいじん

江戸川らんぼ

○おもしろかった

かぶと虫がとうの上からとびおりた きみがいいとおもった。

H男

しいのみ学園

山本三郎

○ためになった

(8月21日～8月21日)

とてもかわいそうだった。

T男

社会科クラブ

檜山善夫

○おもしろかった

発展する水産業

(8月4日～8月4日)

日本の近海では、ずいぶんたくさんの魚がとれるのでびっくりしました。

また、

S男

32.9.1～9.1 速さくらべ ほりやまきんや

○ためになった

(速さのくらべ方には、二つのくらべかたがある。)

- (1) きまった道のりお、どちらがみじかい時間ではしるか。
- (2) きまった時間に、どちらが、ながいみちのりま(を)はしるか。

というように、新しく獲得した知識をメモしておくという型も出てきている。この子は、読書力も中の下、とりたてて、目立つ児童ではないが、5年になると、こうした態度や力がつくのである。

なお、女兒には、童話・物語等を読むのが多く、したがって記録されたのも文学関係のものが多く、記述内容や記述の仕方にやはり、発達が見られる。

M女

32. 8. 29 親ゆびトムの話 実業之日本社

○おもしろかった

女王は、手下の妖精たちを、よんで親ゆびトムに洋ふくを着せてやりました。頭にはかしの葉のぼうしをかぶせくものすのシャツ、あざみのわた毛づくりのうわぎ、羽のすのズボン、くつ下はリンゴの皮、で、くつはねずみの皮でこしらえた、と、いう所や、よその人と同じように年をとるのに、からだがちっとものびないで、親ゆびぐらいに見えるというところがおもしろかった。

親ゆびトムの話の中で、特に自分に興味のあったところが、うまく簡潔にまとめられている。このころになると、上位クラスでなくても次の程度には読みが進められているのである。

S女

ああ無情物語 ユーゴー

○ためになった

教会から銀の皿をとったジャン・バルジャンは、わかったと心からかんじ、よいおこないをして、市長になった。なのに、けいかんジャペールは、しっこくつけねらう。とこなどかわいそうだった。

S女

少公女

パ（バ）ーネット夫人

○ためになった

セーラ（一）は、不幸になってもひねくれたりしなかった、心はいつもりっぱだった。

S女のように、一応主題をつかんだ読みとりができるようになっており、同女の中学年に比べると、一段の進歩が認められる。

N女

32. 7. 28

まさちゃん

せお太郎

○やさしすぎた

あまりやさしすぎて、なんだかもなりなかつた。ためにならなかつたからこれからはもっといい伝記物語などよもうと思った。三分間でよみました。

N女は、読書力も低い方で、従来、あまり好ましい読書態度をしていなかったが、この程度の批判力がついてくる。

なお、同じ内容のものを読んで、発達に即した読みとりがされることがわかる。たとえば、イソップなど、中学年では、虎の威をかる狐の話とか、鶴と狐の話とかに、興味があつたが、高学年になると、違ったものに、ひかれるようになる。

K女

32. 8. 21

イソップものがたり

藤沢 登

○おもしろかった

イソップものがたりのうち いちばんおもしろかったのはにわとりとダイヤモンドとゆうのでした。にわとりがえをさがしているとダイヤモンドをみつけました。でもにわとりのめすはダイヤモンドよりむぎのつぶが一つぶのほうがありがたいとゆうた。

これなど、ものの価値観が出てきていることを物語るもので、中学年以前では、イソップのこうしたおもしろさはまだわからなかつたのである。

中学年に比べると、進境は認められても、5年生でも、まだ、次のような中学年的なひとりよがりの読みとり方のものもある。

N女

33. 7.23

ここに幸あり

小糸のぶ作

松本昌義之

かわいそくてよかった

おかあさんは恵子ちゃんを赤ちゃんの時からほんとうのこどものようにそだててくれていろんな苦労もしてきました。だから恵子ちゃんは自分のおかあさんはひとりだと思っています。それに恵子はあふれる涙をぬぐいながらことばをつづけました。そこがかわいそうです。

A女

(33. 7.21)

星よ泣かないで

春名誠一作

わたなべまさ子画

かわいそうだった

ちいさいときせいさんという人にあずけられたえみ子という子は、すなおのよい子にそだっていたので、伝さんたちはとてもよろこんでいたが、伝さんは一度みたら、えみ子をかえしてくれといたらと思うとたまらなくなった。さいごにえみ子にふたりのお母さんができてえみ子のこうふくをまっていることでしょう。

このAとNの二例は、読んだことをまとめる表現力の乏しさにもよろうが、いかにもまだ浅い読みとり方である。N女など、読書好きの方で、よく読んでいるが、この程度である。もっとも、かの女の読書は漫画やいわゆる少女小説が多く、それらを、この程度に量的にたくさん読んでも、あまり読書力は身につかないものであることを示している。

最後にかなり努力するが言語能力は至って低いH女の記録から抜すいしてみよう。

H女

32年7月27日

たけくらべ

ひぐちいちよ

32年7月27日

王井とくたろう

○つまらなかった

みどりしんにようわ（は）とてもなかがよかったのですが、（ ）よっかの
おともだちもちろとうらまちょうでけんかおはじめました。おもてちょうの
人のさそいでしんにようわはいつてした（ま）いました。

樋口一葉の「たけくらべ」は思春期にうつころの少年少女の心理をたくみに描いた小説であるが、この場合、玉井徳太郎氏が、どの程度に脚色したかにもよるが、この程度の読みとり方であるから、みどりや信如の心理の動きなど味わるはずもなく、したがって「つまらなかった」ということになるのである。この記録の仕方は、中学年にみられた、主要部分でないものへの反応、主題が把握できない読みが残存している例である。

なお、「たけくらべ」については、前例の女兒も「おもしろかった」というような評語を与えており、（この場合は、評語だけ）やはり、この作の核心にふれた読みではないように推察される。これなどは、この作品自体が、まだ、5年生の児童には、ふさわしくないということを物語っており、読書ノートの記録の意義を示している。

（6年生）

6年生の読書ノートは、大体5年の延長である。ただ、1年の経過があるだけに、読みも深められ、その印象なり、感想なりを書くことにも、日ごろ習熟しているものは、一段と進境を示しているというのが、6年生にみられる大体の傾向である。

理科や社会科系統のものを喜んで読む男児の中には、

H男

33. 7. 29 六年の理科辞典 鈴木 実

○ためになった

理科がすきなのでこういう辞典は好きだったけど、少しあついし、少しむずかしいし、字が小さい様な気がするからもっとわかりやすく書いてほしい。

O男

6月3日～6月3日 宇宙の神秘 かぶら木まさし

○ためになった

東京は空気があらいで星はよく見えない。読んでいるとプラネタリウムのドームの中にはいっているようだった。宇宙は退（限り）ないから、人間の考へも心も退（限り）ないだろうと思った。

など、単に新しい事実の知識を喜ぶほかに、自分なりの注文や思考をもって読

書するようになっていことがわかる。

また、文学系統のものでは、相かわらず、少女雑誌などにある、いわゆる少女小説やまんがを数多く読んでいるもののほかに、つとめて、本格的に読もうとする態度がみえる児童もいる。

M女

33. 8.19~22	夏目漱石集	角川書店
○むずかしかった		
33. 8. 30~9.20	カラマゾフの兄弟	新潮社
○むずかしかった		
33. 8.13~8.14	小学六年生	小学館
○つまらなかった		

たとえば、M女は、言語能力も上位クラスの子であるが、かなりむずかしい本を読んでいる。しかし「夏目漱石全集」や「カラマゾフの兄弟」などはまだ、現在の段階ではむずかしすぎる。しかし、「小学六年生」などになると、この児童にとっては、すでに、やさしすぎて、つまらないのである。それぞれ、理由が書いてあれば、なおおもしろいが、この簡単な評語だけでも、長く見ていると、その子の読書力の発達がうかがえるのである。また、同じ本を読んでも、その児童の読書力、関心の度合・傾向などによって、評価が違ってくる例もよく見出される。

たとえば

K男（読書力中の上）にとっては、

「少年日本文学」（久松潜一監修）は、7月24日から26日までかかって読み、「○おもしろかった」のであるが、同じ本を、H男（読書力中の下）は、「○つまらなかった」と7月26日1日で、放り出してしまっている。この場合のつまらないは自分の読書力や興味より程度の低いためのそれではなく、（上の女児の場合は反対）逆な立場からであって、継続して、同一人の読書ノートの記録を見てくると、こういう判断ができておもしろい。H児にとっては「さるとびさすけ」「少年タイガー」（山川惣治）「荒野の少年 三集」（山川惣治）、「野

球少年」「千葉の小天狗」(香山よしはる)などがおもしろいのであって、この種の冊子を、35.6冊もおもしろく読んでいる。漫画、雑誌、時代ものといった読書環境に包まれているH児にとっては、「少年日本文学」は異質で、つまらないのである。

なお、次のような事例もある。N女は、前の5年の場合、少女小説的のものばかり読んでいるので、多読するわりに、読書力が伴わない例としてあげた子であったが、その後ますます読書好きになり、休み時間のしばらくの時でも熱心に読んでいた。6年の読書ノートには、その種の読みものの読後感やあらすじを、いつも、200字～300字近い分量にまとめている。たとえば、夏休みが始まった7月20日から31日までの10日ほどの間に、

「青い湖の物語」(わたなべまさ子)・「夕やけに歌う」(なるみあきら)・
「赤いポックリ」(木村光久)・「P子の夏休みおてんば日記」(あかつかふ
じお)・「少女と画家と湖と」(小林建一)・「やっぱりだめだわ」(たけう
ちじゅん)・「なみだのスケッチブック」(わたなべくにお)・「まるみの
歌」(関谷ひさし)・「チョウコちゃん」(むろ谷つね象)・「灯よいつまで
も」(石川球太)・「母のねがい」(暁ただし)・「トニーのサイン」(根岸
みち子)・「一ばん星のいのり」(横山まさみち)・「涙のカーネーション」
(望月明)・「その子ちゃんのラッパ」(桑田こひろ)

これだけの本を読み、しかも、300字近い感想を必ず書き加えた。8月になっても同様に読み、記されているが、8月16日に読んだ、「少公女」などは、次のようにまとめられている。

U女

33. 8.16 少公女 角田鹿兵

悲しい

セーラというインドの子がある日ミンチンもはん学校にはいりました セーラちゃんはとてもお金持です。でもラビニヤはセーラがはいる前に一ばん金持なのでにくりしいと思っています セーラは女中のベッキーやアーミーと中よくなってゆきました セーラのおたんじょう日の時とつぜんかなしい出来事がおこったのです、父が一文なしになって熱病になってしんだといいましたその日からもうベッキーのようにこきつかわれだしました ある日セーラのやね

うらの前にだれかがこして来ましたそれはセーラとだんだん友達になりました
そしてそこのご主人はセーラをさがしているのです。そしてそれにわかって
セーラは二たびしあわせがやってきた。

5年の時の記入と比べると、一段と進歩のあとが見られる。これは、あまり
好ましい読書をしてはいなかったが、読後の処理、整理のしかたによって、発
達をみた例といえよう。

なお、U女はその後、読書力がつくと同時に、他の言語能力も高くなり、6
年最後の教育漢字のよみかきテストなど、読み868字、書き765字と好成績を
納めている。

なお、6年生になると、低い児童でも、ただ、興味のおもむくままに読み流
さないで、自分との連関を持って読もうとしていることがわかる。

N男

(7.23~7.24) 手錠 河本おさむ

○ためになった

スリルがある

このほんはさつじんをかいた本だからぼくたちも、もっとたくさんよんでそ
うゆうことをしないようにしましょう。

K女

33. 8. 1 落くぼ物語

最初にかあいそうだけど、あとは、おもしろい おちくぼが、ママ母に、い
じめられていたが、少しょう（少将）がきにいってこの人を、およめさんにも
らってきてから少しょうたちは、ママ母をだいじにみかたになってあげなぐさ
めていた。私も、こうゆうようなえらい人になりたいと思うが、私にはとても
だめだ。

N男は、下位クラスで、低・中学年のころは、読書などあまりしなかったが、
高学年になって、やや読書欲が出て来た子。K女は、かなり読書好きだが、漫
画や少女小説、雑誌などの愛好者、読書力はNに比べると高いが、落ちつきの
ない子。Nは、自分の読書に意義を与えようとしており、Kは、読みものの主
人公に比べて、自分を評価している。こういう態度は、低い段階の子には低・
中学年には、見られないもので、高学年にみられる読み方の発達の一つの相で

あろう。

次の二例は、能力の高い方の女兒の読書ノートの例。

I 女

8. 7 青の洞門

○おもしろかった

山と山のあいだを流れる山国川の左にそって上流につく山道につりばしがあるが、そのつりばしから落ちてなんにんも死んでいる。ある時了海というたびそうがみんなに「岩にあなをあけましょう。」といいあるきましたがだれもあいてにしません。そこでたびそうはひとりでなん年もかかってはったという物語。

W 女

(8. 20～8. 21) 夢の国の女王さま ロッシー

○おもしろかった

はじめのかき出しがおもしろい。「ねんねんねん ヘレンちゃんのかたっぽのおめめがねむりました。もうひとつのおめめが見ています。ヘレンちゃんのかたっぽのお耳がねむりました。もうひとつのお耳は聞いています。」とてもおもしろい。そのあといろいろなお話がある。

I 女の例は6年ごろになると、この程度にまとめられるようになる。また、W 女では、「ぬきがき」の例。一編の物語の中から、自分の印象に残った部分のぬきがきは、低・中学年の場合もさかんにされたが、その部分に読みとりの浅さという問題があった。しかし、これなどは、一編が読みこなせて、しかも、この児童の心象に残った、おもしろい表現を書き留めておこうという態度であって、だんだん成人並みの読書態度・読書技能がついてくることを物語っている。

— 国立国語研究所刊行書 —

国立国語研究所報告 1	八丈島の言語調査	
国立国語研究所報告 2	言語生活の実態 —白河市および付近の農村における—	(秀英出版刊) ¥ 300.00)
国立国語研究所報告 3	現代語の助詞・助動詞 —用法と実例—	
国立国語研究所報告 4	婦人雑誌の用語 —現代語の語彙調査—	
国立国語研究所報告 5	地域社会の言語生活 —鶴岡における実態調査—	(秀英出版刊) ¥ 600.00)
国立国語研究所報告 6	少年と新聞 —小学生・中学生の新聞への接近と理解—	
国立国語研究所報告 7	入門期の言語能力	
国立国語研究所報告 8	談話語の実態	
国立国語研究所報告 9	読みの実験的研究 —音読にあらわれた読みあやまりの分析—	
国立国語研究所報告10	低学年の読み書き能力	
国立国語研究所報告11	敬語と敬語意識	
国立国語研究所報告12	総合雑誌の用語(前編) —現代語の語彙調査—	
国立国語研究所報告13	総合雑誌の用語(後編) —現代語の語彙調査—	
国立国語研究所報告14	中学年の読み書き能力	
国立国語研究所報告15	明治初期の新聞の用語	
国立国語研究所報告16	日本方言の記述的研究	(明治書院刊) ¥ 900.00)
国立国語研究所報告18	話しことばの文型(1) —対話資料による研究—	(近 刊)
<hr/>		
国立国語研究所資料集 1	国語関係刊行書目(昭和17~24年)	
国立国語研究所資料集 2	語彙調査 —現代新聞用語の一例—	
国立国語研究所資料集 3	送り仮名法資料集	
国立国語研究所資料集 4	明治以降国語学関係刊行書目	(秀英出版刊) ¥ 300.00)
<hr/>		
国立国語研究所論集 1	ことばの研究	
<hr/>		
国立国語研究所 共著	高 校 生 と 新 聞	(秀英出版刊) ¥ 280.00)
日本新聞協会 共著	青年とマス・コミュニケーション	(金沢書店刊) ¥ 280.00)
国立国語研究所編	国 語 年 鑑(昭和29年版)	(秀英出版刊) ¥ 450.00)
国立国語研究所編	国 語 年 鑑(昭和30年版)	(秀英出版刊) ¥ 600.00)
国立国語研究所編	国 語 年 鑑(昭和31年版)	(秀英出版刊) ¥ 450.00)
国立国語研究所編	国 語 年 鑑(昭和32年版)	(秀英出版刊) ¥ 480.00)
国立国語研究所編	国 語 年 鑑(昭和33年版)	(秀英出版刊) ¥ 480.00)
国立国語研究所編	国 語 年 鑑(昭和34年版)	(秀英出版刊) ¥ 500.00)

昭和 24 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	1
昭和 25 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	2
昭和 26 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	3
昭和 27 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	4
昭和 28 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	5
昭和 29 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	6
昭和 30 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	7
昭和 31 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	8
昭和 32 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	9
昭和 33 年 度	国 立 国 語 研 究 所 年 報	10

昭和 35 年 3 月

国立国語研究所

東京都千代田区神田一ツ橋1-1

電話 九 段 (331) 代表 4 2 9 5

UDC 495.6-07

NDC 375.8

599

THE LANGUAGE ABILITY OF
CHILDREN IN THE
FIFTH AND SIXTH GRADE

The Fourth Report

The 7 Years Studies on the Language
Development of School Children

CONTENTS

Forward

The Outline of the Study

Chap I The Growth in Reading

Chap II The Growth in Written Composition

Chap III The Cace Studies

Chap IV The Growth in Vocabulary

Chap V The Growth in Grammatical Usage

Chap VI The Growth in Kanji Spelling

Chap VII The Growth in Home Reading

THE NATIONAL LANGUAGE RESEARCH INSTITUTE
KANDA-HITOTUBASI, TIYODA, TOKYO

1960